

Christian Wendelborg, Melina Røe, Roger Andre Federici og Joakim Caspersen

Elevundersøkelsen 2014

Analyse av Elevundersøkelsen 2014



Rapport 2015

Mangfold og inkludering

Christian Wendelborg, Melina Røe, Roger Andre Federici og Joakim Caspersen

Elevundersøkelsen 2014

Analyse av Elevundersøkelsen 2014

Rapport 2015
Mangfold og inkludering



Samfunnsforskning

Postadresse: NTNU Dragvoll, 7491 Trondheim
Besøksadresse: Dragvoll Allé 38

Telefon: 73 59 63 00
Telefaks: 73 59 66 24

E-post: kontakt@samfunn.ntnu.no
Web.: www.samforsk.no

Foretaksnr. NO 986 243 836

NTNU Samfunnsforskning AS
Avdeling for mangfold og inkludering
Juni 2015

ISBN 978-82-7570-426-7 (web)
ISBN 978-82-7570-425-0 (trykk)

FORORD

Denne rapporten er den årlige hovedrapporten av resultatene fra Elevundersøkelsen. I tillegg til denne hovedrapporten er det tidligere i år levert rapporter som omhandler *Mobbing; Krenkelser og arbeidsro i skolen*, *Analyser av indeksene på Skoleporten* og rapportert resultater fra skoler som har deltatt i Ungdomstrinn i Utvikling i rapporten *Ungdomstrinn i utvikling. Betydning for elevene?*

Oppdragsgiver er Utdanningsdirektoratet. For å levere denne rapporten innen de fastlagte tidsrammene har det krevd smidighet fra både oppdragsgiver og NTNU Samfunnsforskning side. Vi vil i den forbindelse gjerne takke Petter Haagensen fra Utdanningsdirektoratet for godt samarbeid. Vi vil også takke Jens-Petter Farnes ved Conexus som har gjort dataene fra Elevundersøkelsen tilgjengelige for NTNU Samfunnsforskning til rett tid.

Ved NTNU Samfunnsforskning har forskningsleder Christian Wendelborg vært prosjektleder og har hatt hovedansvar for rapportens kapittel 1, 2 og 4, samt de kvantitative analysene i kapittel 3. Seniorforsker Melina Røe har hatt ansvar for den kvalitative datainnsamlingen og hovedansvar for de kvalitative analysene i kapittel 3. Kapittel 3 er skrevet av Wendelborg, Røe og seniorforsker Joakim Caspersen. Seniorforsker Roger Andre Federici har hatt hovedansvaret for analysene i kapittel 5 til 20.

I tillegg til data fra Elevundersøkelsen er det gjennomført casestudier på fire skoler. Skolebesøkene er gjennomført i mars og april 2015, og til sammen 40 personer ble intervjuet. Vi setter stor pris på og retter en takk til alle de informantene som stilte opp. Det er rektorer, foreldre, lærere og elever. Ikke minst ønsker vi å takke rektorene ved de fire skolene som alle har vært svært imøtekommende, positive og hjelpsomme.

Trondheim, juli 2015

Christian Wendelborg
Prosjektleder
Forskningsleder

INNHold

side

FORORD	iii
INNHold	v
FIGURLISTE	ix
TABELLER	xiv
SAMMENDRAG	xvii
1. Introduksjon	1
1.1 Om innholdet i rapporten	2
2. Datagrunnlag og framgangsmåte	3
2.1 Elevundersøkelsen	3
2.1.1 Innhenting av ekstra bakgrunnsvariabler	5
2.1.2 Om de statistiske analysene	8
2.2 Skolebesøk - casestudier	10
2.2.1 Beskrivelse av skolene	12
2.2.2 Typiske eller utypiske skoler?	14
3. Sammenhenger mellom skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter og elevers læringsmiljø	17
3.1 Kort om grunnleggende ferdigheter	17
3.1.1 Grunnleggende ferdigheter i Elevundersøkelsen	20
3.2 Sammenhenger mellom grunnleggende ferdigheter og elevers læringsmiljø og læringsutbytte	22
3.2.1 Læringskultur	22
3.2.2 Relevans	23
3.2.3 Motivasjon, innsats og mestring	23
3.2.4 Karakterer	24
3.2.5 Analysemodell	24
3.2.6 Resultater	27
3.3 Skolenes arbeid med grunnleggende ferdigheter	30
3.3.1 Hvorfor arbeide med grunnleggende ferdigheter	31
3.3.2 Organisering av kompetanse og utviklingsarbeid	34
3.3.3 Organisering av undervisningen	35
3.3.4 Eksempler på skolars arbeid med grunnleggende ferdigheter	37
3.4 Å se sammenhenger: Bevisstgjøring av elevene i arbeidet med grunnleggende ferdigheter	41
3.5 Lærervariasjoner	43
3.6 Oppsummering av hovedfunn	44
4. Analyser av mobbing og krenkelser på skolenivå - utvikling over tid	46
4.1 Forekomst av mobbing	46
4.2 Forekomst av krenkelser	49
5. Indeksene på Skoleporten	53
5.1 Om indeksene	53
5.2 Indeksene på nasjonalt nivå	54

5.3	Enkeltvis presentasjon av indeksene	57
6.	Trivsel	59
6.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	60
6.2	Kjønn	62
6.3	Andel minoritetsspråklige elever	63
6.4	Skolestørrelse og lærertetthet	64
6.5	Folketall	66
6.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	67
7.	Støtte fra lærerne	69
7.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	70
7.2	Kjønn	71
7.3	Andel minoritetsspråklige elever	72
7.4	Skolestørrelse og lærertetthet	73
7.5	Skolens geografiske beliggenhet	75
7.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	76
8.	Støtte hjemmefra	77
8.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	78
8.2	Kjønn	79
8.3	Andel minoritetsspråklige elever	80
8.4	Skolestørrelse og lærertetthet	81
8.5	Skolens geografiske beliggenhet	83
8.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	84
9.	Faglig utfordring	85
9.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	85
9.2	Kjønn	87
9.3	Andel minoritetsspråklige elever	88
9.4	Skolestørrelse og lærertetthet	89
9.5	Skolens geografiske beliggenhet	91
9.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	91
10.	Vurdering for læring	93
10.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	95
10.2	Kjønn	97
10.3	Andel minoritetsspråklige elever	98
10.4	Skolestørrelse og lærertetthet	99
10.5	Skolens geografiske beliggenhet	101
10.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	101
11.	Læringskultur	103
11.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	104
11.2	Kjønn	105
11.3	Andel minoritetsspråklige elever	106
11.4	Skolestørrelse og lærertetthet	107
11.5	Skolens geografiske beliggenhet	109
11.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	109
12.	Mestring	111
12.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	112
12.2	Kjønn	113
12.3	Andel minoritetsspråklige elever	114

12.4 Skolestørrelse og lærertetthet	115
12.5 Skolens geografiske beliggenhet	117
12.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	118
13. Motivasjon	119
13.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	120
13.2 Kjønn	122
13.3 Andel minoritetsspråklige elever	123
13.4 Skolestørrelse og lærertetthet	124
13.5 Skolens geografiske beliggenhet	126
13.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	127
14. Elevdemokrati og medvirkning	129
14.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	130
14.2 Kjønn	132
14.3 Andel minoritetsspråklige elever	133
14.4 Skolestørrelse og lærertetthet	134
14.5 Skolens geografiske beliggenhet	136
14.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	136
15. Felles regler	139
15.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	140
15.2 Kjønn	141
15.3 Andel minoritetsspråklige elever	142
15.4 Skolestørrelse og lærertetthet	143
15.5 Skolens geografiske beliggenhet	145
15.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	145
16. Mobbing på skolen	147
16.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	148
16.2 Kjønn	149
16.3 Andel minoritetsspråklige elever	150
16.4 Skolestørrelse og lærertetthet	151
16.5 Skolens geografiske beliggenhet	153
16.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	153
17. Krenkelser	155
17.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	156
17.2 Kjønn	158
17.3 Andel minoritetsspråklige elever	159
17.4 Skolestørrelse og lærertetthet	160
17.5 Skolens geografiske beliggenhet	162
17.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	163
18. Utdanning og yrkesveiledning (9 og 10. trinn)	165
18.1 Trinn	166
18.2 Kjønn	166
18.3 Andel minoritetsspråklige elever	167
18.4 Skolestørrelse og lærertetthet	168
18.5 Skolens geografiske beliggenhet	170
18.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	170
19. Utdanning og yrkesveiledning (Vg1)	173
19.1 Utdanningsprogram	174

19.2 Kjønn	175
19.3 Skolestørrelse og lærertetthet	176
20. Sammenhenger	177
LITTERATUR	179
Vedlegg - Obligatoriske spørsmål som ikke presenteres i Skoleporten:	181
Vedlegg – Tilleggsspørsmål	186
Vedlegg – Spørreskjema Elevundersøkelsen 2014	187

FIGURLISTE

Figur		side
Figur 3.1	Teoretisk modell over forventet sammenhenger mellom grunnleggende ferdigheter, elevers læringsmiljø og læringsutbytte.	24
Figur 3.2	SEM-analyse av relasjoner mellom Grunnleggende ferdigheter, læringskultur og relevans, elevenes læringsatferd og læringsutbytte. AMOS med latente variabler, Standardiserte betaverdier (RMSEA=0.048; CFI/IFI=0.956; TLI=0.938)	28
Figur 6.1	Trivsel fordelt på trinn (gjennomsnitt).	60
Figur 6.2	Trivsel fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	60
Figur 6.3	Trivsel fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	61
Figur 6.4	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	62
Figur 6.5	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	63
Figur 6.6	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	64
Figur 6.7	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	65
Figur 6.8	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	65
Figur 6.9	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	66
Figur 7.1	Støtte fra lærerne fordelt på trinn (gjennomsnitt).	70
Figur 7.2	Støtte fra lærerne fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	70
Figur 7.3	Støtte fra lærerne fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	71
Figur 7.4	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	71
Figur 7.5	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	72
Figur 7.6	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	73
Figur 7.7	Støtte fra lærerne på mellom - og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	74
Figur 7.8	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	74
Figur 7.9	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	75
Figur 8.1	Støtte hjemmefra fordelt på trinn (gjennomsnitt).	78
Figur 8.2	Støtte hjemmefra fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	78
Figur 8.3	Støtte hjemmefra fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	79
Figur 8.4	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	79

Figur 8.5	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	80
Figur 8.6	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	81
Figur 8.7	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	82
Figur 8.8	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	82
Figur 8.9	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	83
Figur 9.1	Faglig utfordring fordelt på trinn (gjennomsnitt).	85
Figur 9.2	Faglig utfordring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	86
Figur 9.3	Faglig utfordring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	86
Figur 9.4	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	87
Figur 9.5	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	88
Figur 9.6	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	89
Figur 9.7	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	89
Figur 9.8	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	90
Figur 9.9	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	91
Figur 10.1	Vurdering for læring fordelt på trinn (gjennomsnitt).	95
Figur 10.2	Vurdering for læring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	95
Figur 10.3	Vurdering for læring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	96
Figur 10.4	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	97
Figur 10.5	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	98
Figur 10.6	Vurdering for læring fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	99
Figur 10.7	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	99
Figur 10.8	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	100
Figur 10.9	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	101
Figur 11.1	Læringskultur fordelt på trinn (gjennomsnitt).	104
Figur 11.2	Læringskultur fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	104
Figur 11.3	Læringskultur fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	105
Figur 11.4	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	105

Figur 11.5	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	106
Figur 11.6	Læringskultur fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	107
Figur 11.7	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	107
Figur 11.8	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	108
Figur 11.9	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	109
Figur 12.1	Mestring fordelt på trinn (gjennomsnitt).	112
Figur 12.2	Mestring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	112
Figur 12.3	Mestring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	113
Figur 12.4	Mestring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	113
Figur 12.5	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	114
Figur 12.6	Mestring på mellom- og ungdomstrinn og VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	115
Figur 12.7	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	115
Figur 12.8	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	116
Figur 12.9	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	117
Figur 13.1	Motivasjon fordelt på trinn (gjennomsnitt).	120
Figur 13.2	Motivasjon fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	120
Figur 13.3	Motivasjon fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	121
Figur 13.4	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	122
Figur 13.5	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	123
Figur 13.6	Motivasjon fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	124
Figur 13.7	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	124
Figur 13.8	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	125
Figur 13.9	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	126
Figur 14.1	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på trinn (gjennomsnitt).	130
Figur 14.2	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	130
Figur 14.3	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	131
Figur 14.4	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn og VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	132
Figur 14.5	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	133

Figur 14.6	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	134
Figur 14.7	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	134
Figur 14.8	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	135
Figur 14.9	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	136
Figur 15.1	Felles regler fordelt på trinn (gjennomsnitt).	140
Figur 15.2	Fellers regler fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	140
Figur 15.3	Felles regler fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	141
Figur 15.4	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	141
Figur 15.5	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	142
Figur 15.6	Feller regler fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	143
Figur 15.7	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	143
Figur 15.8	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	144
Figur 15.9	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	145
Figur 16.1	Andel mobbet fordelt på trinn.	148
Figur 16.2	Andel mobbet fordelt på skoleslag (andel).	148
Figur 16.3	Andel mobbet fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	149
Figur 16.4	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn.	149
Figur 16.5	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	150
Figur 16.6	Andel mobbet fordelt på antall elever ved skolen.	151
Figur 16.7	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	151
Figur 16.8	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	152
Figur 16.9	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	153
Figur 17.1	Andel krenket fordelt på trinn (gjennomsnitt).	156
Figur 17.2	Andel krenket fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	157
Figur 17.3	Andel krenket fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	157
Figur 17.4	Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn.	158
Figur 17.5	Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	159
Figur 17.6	Andel krenket fordelt på antall elever ved skolen.	160
Figur 17.7	Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	160

Figur 17.8	Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen.	161
Figur 17.9	Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	162
Figur 18.1	Utdanning og yrkesveiledning fordelt på trinn (gjennomsnitt).	166
Figur 18.2	Utdanning og yrkesveiledning ungdomstrinn fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	166
Figur 18.3	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	167
Figur 18.4	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn og VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	168
Figur 18.5	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	168
Figur 18.6	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	169
Figur 18.7	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	170
Figur 19.1	Utdanning og yrkesveiledning fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	174
Figur 19.2	Utdanning og yrkesveiledning på VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	175
Figur 19.3	Utdanning og yrkesveiledning på VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	176

TABELLER

Tabell		side
Tabell 2.1	Antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2014 fordelt på klassetrinn	4
Tabell 2.2	Antall elever i VGS som har deltatt i Elevundersøkelsen 2014 fordelt på utdanningsprogram og sett i forhold til andelen i populasjonen.	5
Tabell 2.3	Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler	7
Tabell 2.4	Effektmål og effektstørrelse	9
Tabell 3.1	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning og lesing i Elevundersøkelsen 2014	21
Tabell 3.2	Spørsmål som måler de ulike forholdene ved læringsmiljøet	25
Tabell 3.3	Korrelasjonsmatrise over variablene som er med i den teoretiske modellen (Pearsons r)	26
Tabell 3.4	Variablene i modellen sin totale effekt på hverandre (Standardiserte regresjonskoeffisienter (betaverdi))	29
Tabell 3.5	Variablenes forklarte varians. %	30
Tabell 4.1	Statistiske mål basert på prosentandel av elevene som rapporterer om mobbing på skolen i perioden 2009-2013	47
Tabell 4.2	Fordeling av 1829 skoler på ni kategorier etter andel av jenter og gutter som blir mobbet. Totalprosentuering. Tall fra 2014	48
Tabell 4.3	Antall og andel elever som har opplevd ulike typer krenkelser to til tre ganger i måneden eller mer (2013 og 2014).	49
Tabell 4.4	Statistiske mål basert på prosentandel av elevene som rapporterer om ulike typer krenkelser	50
Tabell 5.1	Indekser nasjonalt nivå for 7.trinn, gjennomsnitt, standardavvik og Cohens d	54
Tabell 5.2	Indekser nasjonalt nivå for 10.trinn, gjennomsnitt, standardavvik og Cohens d	55
Tabell 5.3	Indekser nasjonalt nivå for Vg1, gjennomsnitt, standardavvik og Cohens d	56
Tabell 6.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Trivsel i Elevundersøkelsen 2014	59
Tabell 6.2	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2014	59
Tabell 6.3	Multivariat lineær regresjon: Trivsel på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	67
Tabell 7.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2014	69
Tabell 7.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2014	69
Tabell 7.3	Multivariat lineær regresjon: Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	76

Tabell 8.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2014	77
Tabell 8.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2014	77
Tabell 8.3	Multivariat lineær regresjon: Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	84
Tabell 9.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2014	85
Tabell 9.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2014	85
Tabell 9.3	Multivariat lineær regresjon: Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	91
Tabell 10.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2014	93
Tabell 10.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2014	94
Tabell 10.3	Multivariat lineær regresjon: Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	101
Tabell 11.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Læringskultur i Elevundersøkelsen 2014	103
Tabell 11.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Læringskultur i klassen i Elevundersøkelsen 2014	103
Tabell 11.3	Multivariat lineær regresjon: Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	109
Tabell 12.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Mestring i Elevundersøkelsen 2014	111
Tabell 12.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Mestring i Elevundersøkelsen 2014	111
Tabell 12.3	Multivariat lineær regresjon: Mestring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsfaktorer.	118
Tabell 13.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Motivasjon i Elevundersøkelsen 2014	119
Tabell 13.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Motivasjon i Elevundersøkelsen 2014	119
Tabell 13.3	Multivariat lineær regresjon: Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	127
Tabell 14.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2014	129
Tabell 14.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmålet som omhandler Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2014	129
Tabell 14.3	Multivariat lineær regresjon: Elevdemokrati på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	136
Tabell 15.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Felles regler i Elevundersøkelsen 2014	139

Tabell 15.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Felles regler i Elevundersøkelsen 2014	139
Tabell 15.3	Multivariat lineær regresjon: Felles regler på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	145
Tabell 16.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Mobbing på skolen i Elevundersøkelsen 2014	147
Tabell 16.2	Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Mobbing i Elevundersøkelsen 2013	147
Tabell 16.3	Multivariat lineær regresjon: Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	153
Tabell 17.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Krenkelser i Elevundersøkelsen 2014	155
Tabell 17.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Krenkelser i Elevundersøkelsen 2014	156
Tabell 17.3	Multivariat lineær regresjon: Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	163
Tabell 18.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2014	165
Tabell 18.2	Svarfordeling, snitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2013	165
Tabell 18.3	Multivariat lineær regresjon: Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler	170
Tabell 19.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2014	173
Tabell 19.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmål som omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2014	173
Tabell 20.1	Oversikt over utdanningsprogrammene rangering på de ulike tema i Elevundersøkelsen 2014, samt total rang og antall ganger på topp og bunn tre.	178

SAMMENDRAG

Gjennom Elevundersøkelsen oppfordres elever i Norge til å si sin mening om forhold ved sin skoledag som er viktig for trivsel og læring. Alle elever i grunnskoler og videregående opplæring har i følge § 9a i opplæringslova «rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring». Skoleeiere og skoleledere har gjennom loven omfattende plikter når det gjelder rutiner og tiltak som skal sikre elevene gode og helsefremmende arbeidsforhold. Dette innebærer blant annet at skolene skal dokumentere hvordan de jobber forebyggende og hvordan de evaluerer sitt arbeid med skolemiljøet.

Elevundersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse hvor elever fra 5. trinn til ut videregående skole uttrykker sin mening om forhold som er viktige for å lære og trives på skolen. Det er Utdanningsdirektoratet som er ansvarlig for gjennomføringen av Elevundersøkelsen, mens NTNU Samfunnsforskning er ansvarlig for analyser og rapportering. Det er obligatorisk å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn, samt for videregående trinn 1 (Vg1), mens det er frivillig å delta for øvrige trinn. Det er 405 916 elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2014. Det er nesten 4000 flere elever enn i 2013 og 26000 flere enn i 2012 og det største antallet som noensinne har besvart Elevundersøkelsen. Totalt sett er det litt over 71 prosent av samtlige elever fra 5. trinn til VG3 som har deltatt.

Denne rapporten er den årlige hovedrapporten hvor resultatene fra Elevundersøkelsen blir analysert inngående. Problemstillingene i hovedrapporten vil delvis variere fra år til år og de ulike årlige problemstillinger og temaområder fastsettes i samråd med Utdanningsdirektoratet. For Elevundersøkelsen 2014 er det et særlig fokus på skolars arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og regning. Problemstilling for Elevundersøkelsen 2014 er derfor:

Problemstilling 1: Hvilke sammenhenger ser vi mellom elevens læringsmiljø, skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og/eller regning og selvrapporterte karakterresultater i Elevundersøkelsen?

Denne problemstillingen vil belyses både kvantitativt gjennom analyse av data fra Elevundersøkelsen 2014 og gjennom kvalitative casestudier blant et utvalg skoler.

I tillegg til nevnte problemstillinger, vil følgende problemstillinger belyses årlig i hovedrapporten:

Problemstilling 2: Finner det sted endringer over tid for andelen mobbede og krenkede elever på skolenivå?

Problemstilling 3: Er elevenes opplevelse av eget læringsmiljø¹ systematisk påvirket av følgende bakgrunnsfaktorer: kjønn, andelen minoritetsspråklige elever, trinn,

¹ Representert med indeksene/indikatorer som presenteres på Skoleporten

skoleslag (gs/vgs), skolens årsverk, antall elever på skolen, studieretning samt skolens geografiske beliggenhet(urban/rural).

Problemstilling 4: *Er det tendenser til positiv utvikling i elevenes læringsmiljø på nasjonalt nivå?*

Sammenhenger mellom skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter og elevers læringsmiljø

Skolene vi har undersøkt har på ulikt vis arbeidet med grunnleggende ferdigheter, og begrunnelsene for å gjøre dette kan beskrives som todelte. Den ene begrunnelsen er at elevene opplever å ha et for dårlig utgangspunkt og svake forutsetninger for å lære det som kreves, og dermed er det et behov for å løfte dem opp til et nivå skolenes mener er tilstrekkelig. For det andre er det et ønske om å formidle en helhet og sammenheng til elevene for å gjøre dem bedre rustet til å møte hverdagslige utfordringer og være en del av samfunnet. Todelingen gjenspeiles også i de kvantitative analysene av Elevundersøkelsen, der det kommer fram at elevers opplevelse av skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i regning har en direkte, om enn svak, effekt på karakterer i matematikk, samtidig som det har en effekt på opplevelse av relevans av det de lærer i klasserommet.

De kvantitative analysene viser også at dersom elevenes oppfatter at skolene arbeider med grunnleggende ferdigheter, har dette en positiv sammenheng med læringskultur blant elever og opplevelsen av relevans. Dette henger igjen sammen med elevenes motivasjon, innsats i skolearbeidet og opplevelse av mestring. De ulike dimensjonene har igjen en positiv innvirkning på elevens karakterer i matematikk, selv om denne sammenhengen må sies å være svak, og å være mediert gjennom de andre variablene.

Det kommer også frem at skolene forsøker å ha en fleksibilitet i organiseringen av undervisningspersonell, og benytter seg av tolærersystemer i undervisningen, styrkingslærere eller har to kontaktlærere. Mulighetene for å få til dette ligger for noen av skolene i ekstra ressurser for økt lærertetthet. I tillegg til slike organisatoriske endringer gjør også oppmerksomheten mot grunnleggende ferdigheter at lærerne må legge opp undervisningen på en annen måte enn før. Skolens vektlegging av grunnleggende ferdigheter gir dermed både organisatoriske og innholdsmessige endringer, og det er i samspillet mellom disse at man kan forvente resultater på skolenivå. Slike endringer kan være med på å skape en bevissthet om arbeidet med grunnleggende ferdigheter, og beskriver til sammen en slags kjede av sammenhenger som må til for å skape endringer helt ned på elevnivå. På skolene vi har undersøkt uttrykker rektorene at de i arbeidet med grunnleggende ferdigheter er på vei, men ikke på langt nær der de ønsker å være. Dette kan innebære at utslagene på elevnivå, slik det blant annet måles gjennom analysene av Elevundersøkelsen, kan bli større etter hvert som arbeidet ved skolene har pågått over lenger tid.

Forekomst av mobbing og krenkelser

Forekomsten av elever som opplever seg mobbet har vært stabil fra 2007 til 2012, men det skjer en betydelig reduksjon i 2013. Andelen som opplever seg mobbet synker med 2,5 prosentpoeng fra 2012 til 2013 og en ytterligere reduksjon på 0,5 prosent i 2014. I 2014 er det 18,9 prosent av skolene hvor ingen av elevene har rapportert om mobbing. Det tilsvarende tallet var 16 prosent i 2013 og 9 prosent i 2012. Nedgangen i forekomst sammenfaller med revisjonen av Elevundersøkelsen i 2013. Spørsmålet er om det er en reell nedgang i mobbing eller om nedgangen har metodiske eller andre årsaker. Særlig kan det at spørsmålet om mobbing etter revisjonen ble plassert rett etter spørsmål om ulike krenkelser ha hatt innvirkning. For å undersøke dette nærmere vil en i Elevundersøkelsen våren 2015 som er frivillig for skoler å gjennomføre, dele deltakerskolene opp i to grupper. Den ene gruppen med skoler vil få samme rekkefølgen på spørsmålene om krenkelser og mobbing som høsten 2013 og 2014. I den andre gruppen vil spørsmålet om mobbing bli plassert før spørsmålene om krenkelser. For begge gruppene av skoler vil spørsmålene om krenkelser og mobbing være obligatoriske å ha med våren 2015. Analysene av dette materialet, når det er klart, vil gi indikasjoner på om plasseringen i seg selv hadde betydning for svarmønsteret.

I Elevundersøkelsen 2013 er det kommet til nye spørsmål som omhandler hvor ofte elevene har opplevd 6 ulike typer krenkelser. Det har vært en klar reduksjon i andelen elever som har opplevd de ulike type krenkelser fra 2013 til 2014. Dette gjelder samtlige typer krenkelser. Samlet sett var det 21,1 prosent av elevene som oppgav at de hadde opplevd en eller flere typer krenkelser to til tre ganger i måneden eller mer i 2013. I Elevundersøkelsen 2014 er det 15,1 prosent som oppgir det samme. Det er en nedgang på 6 prosentpoeng.

Analyse av indeksene på Skoleporten

Når det gjelder Indeksene som presenteres på skoleporten skårer elevene jevnt over høyt på flertallet av indeksene. Elevene skårer særlig høyt på *Trivsel* og rapporterer om relativt lite *Mobbing på skolen*. Det er ingen store variasjoner i hvordan elevene har svart i Elevundersøkelsen 2014, sammenlignet med Elevundersøkelsen 2013. Det er viktig å være oppmerksom på at indeksene og spørsmålene måler elevenes opplevelse av læringsmiljøet og ikke objektive forhold. Det kan være flere motiver som gjør at elevene svarer som de gjør. Elever kan ønske å sette seg i et mer positivt lys enn hva som er tilfelle eller en kan ønske å markere et kritisk standpunkt. Derfor er det viktig å lese resultatene med et kritisk blikk.

Jevnt over skårer elever på 7. trinn høyest, mens elever på 10. trinn skårer lavest på indeksene som presenteres på Skoleporten. Unntaket er *Støtte hjemmefra* hvor elever på Vg1 skårer lavest og *Faglig utfordring* hvor elever ved VG1 skårer høyest og elever på 7. trinn skårer lavest. Videre rapporterer elever ved VG1 om minst mobbing og krenkelser og elever på 7. trinn mest. Vi ser ofte at elever på ungdomstrinn skårer lavere på mange av indeksene enn hva elever på særlig mellomtrinnet gjør. Dette betyr ikke at læringsmiljøet nødvendigvis er bedre på mellomtrinnet enn hva det er på

ungdomstrinnet eller i VGS. Det kan være at eldre elever også vil markere et kritisk standpunkt eller er generelt mer utilfredse på skolen. Eksempelvis betyr det ikke nødvendigvis at grad av medvirkning objektivt sett er dårligere i 10. trinn enn på 7. trinn og i Vg1, men at de i større grad ønsker å markere et kritisk standpunkt og har andre forventninger til medvirkning enn elever i 7. trinn.

I gjennomgangen av de enkelte indeksene i kapittel 6-19, ser vi de enkelte indeksene i lys av ulike bakgrunnsvariabler. Hovedkonklusjonen fra disse analysene er at bakgrunnsfaktorene foruten årstrinn og til dels kjønn, har liten eller ingen innvirkning på hvordan elevene har svart på de ulike indeksene. Det kommer fram tilsynelatende sammenhenger i de bivariate analysene, men når vi kontrollerer for andre variabler i de multivariate analysene, viskes de aller fleste sammenhengene ut.

1. Introduksjon

Gjennom Elevundersøkelsen oppfordres elever i Norge til å si sin mening om forhold ved sin skoledag som er viktig for trivsel og læring. Alle elever i grunnskoler og videregående opplæring har i følge § 9a i opplæringslova «rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring». Med denne paragrafen skal elever og foreldre ha fått større brukervedvirkning og bedre klagerett, samtidig som skolen har fått tydeligere plikter, særlig når det gjelder det psykososiale miljøet. Skoleeiere og skoleledere har gjennom loven omfattende plikter når det gjelder rutiner og tiltak som skal sikre elevene gode og helsefremmende arbeidsforhold. Dette innebærer blant annet at skolene skal dokumentere hvordan de jobber forebyggende og hvordan de evaluerer sitt arbeid med skolemiljøet.

Elevundersøkelsen er et viktig verktøy for videreutvikling og kvalitetssikring av læringsmiljøet til elever i grunnskolen og videregående opplæring. Elevundersøkelsen er en del av det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet og er hjemlet i forskrift om opplæringslova § 2-3. I denne paragrafen står det at skoleeier skal sørge for at nasjonale undersøkelser om motivasjon, trivsel, mobbing, elevmedvirkning, elevdemokrati og det fysiske miljøet blir gjennomført og fulgt opp lokalt. Dette betyr at skoleeier har et ansvar, ikke bare for å gjennomføre undersøkelsen, men også for at resultatene blir fulgt opp og brukt i utviklingen av en bedre skole.

Elevundersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse hvor elever fra 5. trinn til utvideregående skole uttrykker sin mening om forhold som er viktige for å lære og trives på skolen. Det er obligatorisk å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn, samt for videregående trinn 1 (Vg1), mens det er frivillig å delta for øvrige trinn. Det er Utdanningsdirektoratet som er ansvarlig for gjennomføringen av Elevundersøkelsen, mens NTNU Samfunnsforskning er ansvarlig for analyser og rapportering.

NTNU Samfunnsforskning skal analysere data fra Elevundersøkelsen fra 2014 til 2017. Hvert år leveres det tre rapporter. Rapport A omhandler mobbing, krenkelser og arbeidsro i klasserommet (se Wendelborg 2015). Rapport B omhandler om det har funnet sted endringer på fylkesnivå for læringsmiljøindikatorer som presenteres i Skoleporten over tid eller mellom obligatoriske trinn (se Federici og Wendelborg 2015). Rapport c (foreliggende rapport) er en årlig hovedrapport hvor resultatene fra Elevundersøkelsen blir analysert mer inngående. Problemstillingene i rapport C vil delvis variere fra år til år og de ulike årlige problemstillinger og temaområder fastsettes i samråd med Utdanningsdirektoratet. For Elevundersøkelsen 2014 er det et særlig fokus på skolers arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og regning. Problemstilling for Elevundersøkelsen 2014 er derfor :

Problemstilling 1: Hvilke sammenhenger ser vi mellom elevens læringsmiljø, skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og/eller regning og selvrapporterte karakterresultater i Elevundersøkelsen?

Denne problemstillingen vil belyses både kvantitativt gjennom analyse av data fra Elevundersøkelsen 2014 og gjennom kvalitative casestudier blant et utvalg skoler. Dette kommer vi nærmere tilbake til senere i rapporten.

I tillegg til nevnte problemstillinger, vil følgende problemstillinger belyses i rapport C hvert år:

Problemstilling 2: Finner det sted endringer over tid for andelen mobbede og krenkede elever på skolenivå?

Problemstilling 3: Er elevenes opplevelse av eget læringsmiljø² systematisk påvirket av følgende bakgrunnsfaktorer: kjønn, andelen minoritetsspråklige elever, trinn, skoleslag (gs/vgs), skolens årsverk, antall elever på skolen, studieretning samt skolens geografiske beliggenhet(urban/rural).

Problemstilling 4: Er det tendenser til positiv utvikling i elevenes læringsmiljø på nasjonalt nivå?³

1.1 Om innholdet i rapporten

I denne rapporten gir vi først en beskrivelse av datagrunnlag og framgangsmåte. Dette presenteres i kapittel 2. Deretter kommer kapittel 3 som er en analyse med særskilt fokus på skolars arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og regning. I kapittel 3 tar vi utgangspunkt i de kvantitative dataene fra Elevundersøkelsen 2014 og ser temaet også i lys av de kvalitative data som kommer frem i casestudiene. Kapittel 3 blir dermed en selvstendig del av rapporten og belyser hovedproblemstilling 1.

I kapittel 4 ser vi på utvikling av mobbede og krenkede elever på skolenivå. Det vil si at vi belyser problemstilling 2 i det kapittelet. I kapittel 5 belyser vi problemstilling 4 hvor vi gir en samlet oversikt over indeksene som presenteres på Skoleporten (se <http://skoleporten.udir.no/>) for de obligatoriske trinn. Det vil si 7. og 10. trinn, samt Vg1.

Kapittel 6 til kapittel 19 er en deskriptiv analyse av hver indeks som er inkludert i Skoleporten. Samtlige indekser vil bli analysert og sett i lys av bakgrunnsvariablene 1) trinn, skoleslag og utdanningsprogram, 2) kjønn, 3) andel minoritetsspråklige elever ved skolen, 4) skolestørrelse og lærertetthet og 5) skolens geografiske plassering. Til slutt i hvert av kapitlene presenteres multivariate analyser som viser i hvilken grad vi kan si at de nevnte bakgrunnsvariablene har innvirkning på hvordan elevene skårer på de ulike indeksene. Kapittel 6 til 19 belyser problemstilling 3.

Til slutt kommer kapittel 20 som er en kort analyse av sammenhenger mellom utdanningsprogram og vurderinger av det totale læringsmiljøet.

² Representert med indeksene/indikatorer som presenteres på Skoleporten

³ Gjelder samtlige obligatoriske spørsmål i Elevundersøkelsen

2. Datagrunnlag og framgangsmåte

Hovedmaterialet i denne undersøkelsen er data fra Elevundersøkelsen 2014. I tillegg til kvantitative data fra Elevundersøkelsen, samler vi inn data gjennom skolebesøk. Skolebesøkene er casestudier hvor vi intervjuer elever, skoleledelse, lærere og foreldre. Gjennom disse intervjuene får vi utdypende kvalitative data som kan hjelpe oss å bedre forstå resultater som kommer fram i Elevundersøkelsen. I dette kapittelet vil vi beskrive framgangsmåter, egenskaper ved datamaterialet og metodiske betraktninger som legges til grunn for analysene og resultatene i denne rapporten.

2.1 Elevundersøkelsen

Elevundersøkelsen er en årlig spørreundersøkelse fra Utdanningsdirektoratet hvor elever skal få si sin mening om forhold som er viktige for læring og trivsel i skolen. Den nettbaserte undersøkelsen ble lansert som «Elevinspektørene» av utdanningsminister Trond Giske i 2001, utviklet av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet i samarbeid med Læringscenteret. I 2004 ble undersøkelsen obligatorisk for 7. trinn, 10. trinn og på Vg1, med gjennomføring i vårsemesteret⁴. Det forble imidlertid frivillig for elevene å svare på undersøkelsen, som i 2007 skiftet navn til Elevundersøkelsen. I 2014 var det totalt 405 916 elever mellom 5.trinn og Vg3 som svarte på Elevundersøkelsen. Med såpass stor andel besvarelser gir undersøkelsen en unik mulighet for å kartlegge det psykososiale miljøet blant elever hvert år. Elevene kan her vurdere sin skole, påvirke sin opplæring på skolen, og si sin mening om forhold som er viktig for å lære og for å trives.⁵

Elevundersøkelsen gjennomføres elektronisk og det er Conexus som håndterer og drifter undersøkelsen for Utdanningsdirektoratet. Det er som nevnt skoleeier som er ansvarlig for at undersøkelsen gjennomføres. Skolen gjennomfører undersøkelsen ved at hver elev mottar et unikt brukernavn som de bruker til å logge seg inn på undersøkelsen. Utdanningsdirektoratet har laget en veiledning for hvordan skolen skal gjennomføre undersøkelsen for å sikre at undersøkelsen gjennomføres mest mulig likt i skolene. Dette bidrar til å sikre validiteten i undersøkelsen. Det vil si gyldigheten i de konklusjoner vi trekker ut fra resultatene.

⁴ Fra skoleåret 2012/2013 valgte man å flytte gjennomføringen av Elevundersøkelsen til høstsemesteret.

⁵ Jfr. veileder til Opplæringslovas kapittel 9a – Elevenes skolemiljø
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/lover/regler/reglement/2006/veileder-til-opplaringsloven-kapitel-9a-/3.html?id=437839> (lastet ned 25.04.14)

Tabell 2.1 *Antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2014 fordelt på klassetrinn*

Klassetrinn	Antall	Prosent	Prosent av alle på trinnet	Andel gutter
5. trinn	35122	8,7	57,4	50,9
6. trinn	39787	9,8	65,6	50,7
7. trinn	54983	13,5	92,1	50,4
8. trinn	40871	10,1	67,2	50,2
9. trinn	41789	10,3	65,8	50,4
10. trinn	55377	13,6	86,7	50,6
Vg1	60345	14,9	80,0	51,5
Vg2	46311	11,4	69,2	52,3
Vg3	31331	7,7	56,1	43,0
Total	405916	100,0	71,2	50,3

Prosent av alle på trinnet er regnet ut fra antall elever registrert på klassetrinnet i Grunnskolens Informasjonssystem (GSI), mens det for Videregående opplæring (VGO) er beregnet ut fra samlet antall elever i VGO registret hos SSB, per 12. mars 2015.

Tabell 2.1 viser at det er 405 916 elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2014. Det er nesten 4000 flere elever enn i 2013 og 26000 flere enn i 2012 og det største antallet som noensinne har besvart Elevundersøkelsen. Totalt sett er det litt over 71 prosent av samtlige elever fra 5. trinn til VG3 som har deltatt. Prosentandelene viser at det er flest deltakere fra de klassetrinnene hvor Elevundersøkelsen er obligatorisk. Det vil si 7. og 10. trinn, samt VG1. For grunnskoletrinnene er det regnet ut prosentandel av alle elever på trinnene. Disse tallene er beregnet ut fra tall fra Grunnskolens informasjonssystem. Vi ser at for 7. og 10. trinn er det henholdsvis 92,1 og 86,7 prosent av samtlige elever som har svart på undersøkelsen. For de trinnene på grunnskolenivå hvor Elevundersøkelsen er frivillig er det rundt 57 til 67 prosent av elevene som har deltatt.

På videregående nivå er det rundt 80 prosent av elevene på VG1 som har svart, mens det er 69,2 prosent av elevene på VG2 og 56,1 prosent av elevene på VG3 som har besvart Elevundersøkelsen 2014. Det er litt færre elever på de obligatoriske trinnene som har svart på årets Elevundersøkelse sammenlignet med fjorårets undersøkelse. Det betyr at økningen i besvarelsen kommer av at det er flere skoler som gjennomfører Elevundersøkelsen også for de frivillige trinnene.

For grunnskolen er det nærmest jevnt fordelt mellom gutter og jenter som har svart på undersøkelsen. I elevpopulasjonen er det rundt 51 prosent gutter på disse trinnene (Tall fra Grunnskolens informasjonssystem). For elever VG3 er gutter underrepresentert.

Tabell 2.2 *Antall elever i VGS som har deltatt i Elevundersøkelsen 2014 fordelt på utdanningsprogram og sett i forhold til andelen i populasjonen.*

Utdanningsprogram	Antall svart	Andel av utvalget	Andelen i populasjonen	Differanse	Prosent av alle på utdanningsprogrammet
Idrettsfag	8685	6,3	5,8	-0,5	75,8
Musikk, dans og drama	4583	3,3	3,2	-0,1	72,8
Studiespesialisering	62885	45,6 (49,5)	51,5	5,9 (2,0)	61,6
Bygg- og anleggsteknikk	5929	4,3	4,1	-0,2	73,3
Design og håndverk	2742	2,0	2,0	0	67,6
Elektrofag	8864	6,4	5,3	-1,1	84,1
Helse- og sosialfag	12391	9,0	9,3	0,3	66,9
Medier og kommunikasjon	6278	4,5	4,3	-0,2	73,7
Naturbruk	2628	1,9	2,2	0,3	59,8
Restaurant- og matfag	2513	1,8	1,9	0,1	65,5
Service og samferdsel	5001	3,6	3,9	0,3	65,2
Teknikk og industriell produksjon	10030	7,3	6,5	-0,8	78,3
Påbygg	5458	4,0			
Total	137987	100,0			69,6

Tall fra elevpopulasjonen er hentet fra SSB (2015)

Tabell 2.2 viser at det er 137 987 elever i videregående opplæring som har besvart Elevundersøkelsen 2014. Tall fra SSB viser at det var 198 218 elever i videregående opplæring i 2014 (ikke medregnet lærlinger og læreandidater). Det betyr at 69,6 prosent av elevene i videregående opplæring har besvart Elevundersøkelsen 2014. Videre viser tabellen at det er flest elever, 45,6 prosent, som går på studiespesialisering. I populasjonen er det 51,5 prosent av elevene i VGS som tar dette. Nytt av året er at det er registrert elever som tar påbygg. Dette er elever som har Vg1 og Vg2 fra et yrkesfaglig studieprogram og som vil ha studiekompetanse. Dersom vi inkluderer dem i gruppen elever som tar studiespesialisering er det 49,5 prosent av utvalget som tar studiespesialisering. Jevnt over er andelen elever som har svart for de ulike utdanningsprogrammene relativt lik andelen i populasjonen. Hvis vi ser på andelen av alle på utdanningsprogrammet som har svart på Elevundersøkelsen 2014, ser vi at elever som tilhører Elektrofag har størst svarprosent på 84,1 prosent. Elever ved Naturbruk har lavest med 59,8 prosent.

2.1.1 Innhenting av ekstra bakgrunnsvariabler

Utdanningsdirektoratet ønsker at indeksene som presenteres i Skoleporten skal systematisk sees i lys av følgende bakgrunnsvariabler:

- Trinn, skoleslag (grunnskole og videregående skole) og utdanningsprogram

- Kjønn
- Andel minoritetsspråklige elever ved skolen
- Skolestørrelse og lærertetthet
- Skolens geografiske plassering (innbyggertall)

Når det gjelder de to første punktene (trinn, skoleslag, utdanningsprogram og kjønn), er dette informasjon som allerede eksisterer i datamaterialet. De øvrige bakgrunnsvariablene må hentes fra eksterne datakilder. Denne informasjonen er tilgjengelig i Grunnskolens informasjonssystem (GSI) og er importert derifra. I og med GSI bare har data for grunnskolen har vi ikke fått disse bakgrunnsvariabler for videregående skoler. Imidlertid har vi gjennom Skoleporten fått data om skolestørrelse målt i antall elever på skolen for de videregående skolene som er med i Elevundersøkelsen.

Andel minoritetsspråklige elever er beregnet ut fra det totale antall elever på skolen. Når det gjelder skolestørrelse er dette målt i antall elever på skolen og antall årsverk. Lærertetthet er antall elever på skolen delt på antall årsverk. Skolens geografiske plassering er målt gjennom antall innbyggere i kommunen.

Tabell 2.3 *Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler*

	Grunnskole		VGS	
	Antall elever	Prosent	Antall elever	Prosent
Andel minoritetsspråklige elever				
Under 2 %	82698	30,7	-	-
2-5 %	89195	33,1	-	-
5.01-10 %	54336	20,2	-	-
10.01-25 %	29345	10,9	-	-
over 25 %	14047	5,2	-	-
Antall elever på skolen				
Under 100	14512	5,4	5287	3,8
100 til 299	96627	36,1	14817	10,7
Flere enn 300	156790	58,5	117883	85,4
Antall årsverk på skolen				
14 eller færre	67743	25,2	-	-
14.01 til 19	67186	25,0	-	-
19.01 til 25	68152	25,4	-	-
Over 25	65524	24,4	-	-
Lærertetthet (elever per årsverk)				
Under 14	63639	23,8	-	-
14 til 16	70041	26,2	-	-
16,01 til 18	65950	24,7	-	-
Over 18	67597	25,3	-	-
Antall innbyggere i kommunen				
Under 2500	9542	3,6	-	-
2500 til 4999	16383	6,1	-	-
5000 til 9999	31727	11,8	-	-
10000 til 19999	49108	18,3	-	-
20000-50000	65234	24,3	-	-
Over 50000	96463	35,9	-	-

Tabell 2.3 gir en oversikt over bakgrunnsvariablene for elever i Grunnskolen. *Andel minoritetsspråklige elever på skolen* er delt opp i fem grupper. I utgangspunktet er det ønskelig med like store grupper, men vi valgte å lage en egen kategori for skoler med over 25 prosent minoritetsspråklige for å undersøke om disse er vesensforskjellige fra andre grupper. For *Antall elever på skolen* og *Antall innbyggere i kommunen* har vi brukt samme kategorisering som Utdanningsdirektoratet gjør i Utdanningsspeilet. Når det gjelder antall elever ser vi at det er få elever som går på skoler med mindre enn 100 elever. Særlig gjelder det for elever i videregående skoler. For *Antall årsverk på skolen* og *Lærertetthet* har vi tilstrebet å få fire like store grupper.

2.1.2 Om de statistiske analysene

Vi bruker gjennomsnittsverdiene når vi presenterer og analyserer indeksene og ser på forskjeller mellom grupper og endring over tid. Gjennomsnittsverdiene må relateres til de skalaene som er brukt. Disse skalaene går i positiv retning. Det vil si at skalaene går fra en til fem. Jo høyere gjennomsnittsverdi, jo bedre er det. Hvis vi ser på indeksen *Trivsel* tolker vi det slik at jo mer gjennomsnittsverdien nærmer seg fem, jo bedre trivsel er det. Her er det et viktig unntak. For indeksen *Mobbing på skolen* er skalaen motsatt. Det vil si hvor nærmere gjennomsnittsverdien er fem, jo mer mobbing er det. Når det gjelder *Mobbing* og *Krenkelser* rapporterer vi andelen som rapporterer at de har blitt mobbet eller krenket to til tre ganger i måneden eller mer.

I analyser av forskjeller i resultat over tid, og mellom grupper, bruker vi ofte begrepet statistisk signifikante forskjeller. Når vi bruker begrepet statistisk signifikant resultat mener man, enkelt sagt, at forskjellen ikke skyldes tilfeldigheter. Det vil si at det er ikke tilfeldigheter eller målefeil som gjør at vi finner forskjeller eller sammenhenger, men noen egenskaper i gruppene eller det vi måler som gjør at vi finner disse forskjellene. Et statistisk signifikant resultat er altså et mål på hvor sikker vi kan være på at resultatene vi finner i et utvalg kan generaliseres og hvor sikkert vi kan si at resultatene også gjelder en større populasjon. Samtidig er det svakheter ved bare å vise til om resultatene er signifikante eller ikke. Dette gjelder særlig i undersøkelser som Elevundersøkelsen hvor det er veldig mange som har svart. I Elevundersøkelsen hvor det er over 400 000 elever som har svart på spørsmålene, vil selv små forskjeller bli signifikante. Det kan bety at signifikante forskjeller kan være trivielle og lite viktige. Derfor kjører vi også analyser som måler effektstørrelse. Dette er analyser som måler styrken på forskjellen eller sammenhengen og gir et bedre mål enn en signifikanstest.

I tillegg er det også slik at Elevundersøkelsen er en populasjonsundersøkelse for trinn 7, trinn 10 og Vg1. Det vil si at samtlige elever i prinsippet skal delta og det er ikke en utvalgsundersøkelse for disse trinnene. Det betyr at det ikke er nødvendig med slutningsstatistikk og signifikanstester for disse trinnene i og med at vi ikke skal generalisere fra et utvalg til en populasjon. De forskjellene vi finner er i populasjonen i og med at vi har målt hele populasjonen. Men vi vil gjerne si noe om størrelsen på forskjellene mellom grupper eller størrelsen på forskjellene i resultat over tid. Er det store og betydningsfulle forskjeller eller er forskjellene små, trivielle og ikke av praktisk betydning? Derfor vil vi benytte oss av et effektmål som heter Cohens *d*. Når det i denne rapporten refereres til signifikante resultat refereres det ikke til generalisering, men til størrelsen på forskjeller. Cohens *d* benyttes dermed her som et signifikansmål og er et mål på effektstørrelse. Den beregnes som forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom to grupper delt på samlet standardavvik i de to gruppene (Cohen, 1988). Standardavvik er et mål på spredning. Det vil si i hvilken grad svarfordelingen klumper seg rundt gjennomsnittet eller er mer spredt over hele skalaen. Cohens *d* er derfor et mål som viser om forskjellen mellom gruppene er betydningsfull, triviell eller om den har noen praktisk betydning. Ut i fra Cohens *d* regner vi også ut effektstørrelse (ES).

Når det gjelder Cohens d må vi ta noen forbehold. Cohens d er hensiktsmessig å bruke når det er naturlig å bruke gjennomsnittsverdi som mål på sentraltendens og når variablene/indeksene ikke er for skjevfordelt/bryter forutsetningen for normalfordeling. Enkelte indekser er svært skjevfordelt. Dette gjelder eksempelvis *Trivsel*. Vi må derfor være forsiktig med å tolke for mye ut fra Cohens d , men dette effektmålet vil likevel gi oss en indikasjon på størrelsen på forskjellene. I kapittelet om mobbing på skolen ser vi mer på svarfordeling og krysstabeller og benytter oss da av effektmålet Cramers V , som måler styrken i sammenhengen mellom to fordelinger når det ikke er hensiktsmessig å bruke gjennomsnitt eller når fordelingene er skjeve. Både Cohens d og Cramers V kan gi et inntrykk av størrelsen på forskjeller eller styrken i sammenhenger (se Cohen 1988). Begrepet effektmål gir assosiasjoner til at den ene variabelen har effekt eller er en årsaksforklaring til resultatet på den andre. Elevundersøkelsen er en tverrsnittsundersøkelse hvor vi ikke kan finne årsaksforhold. Effekt i denne sammenhengen er styrken i relasjonen mellom to variabler.

Tabell 2.4 viser hvordan vi tolker de ulike effektmålene.

Tabell 2.4 *Effektmål og effektstørrelse*

Effektmål	Ingen/svak effekt	Liten effekt	Moderat effekt	Stor effekt
Cohens d	0-0.19	0.2-0.49	0.5-0.79	>0.8
Cramers V , Standardisert regresjonskoeffisient (Beta) og effektstørrelse	0-0.09	0.1-0.29	0.3-0.49	>0.5

I tillegg til de nevnte analysene vil vi også gjennomført multivariate regresjonsanalyser. Vi ønsker å gi et bilde av hvordan de ulike bakgrunnsvariablene påvirker hvordan elevene skårer på de ulike indeksene. Det vil si hvordan 1) trinn, skoleslag og utdanningsprogram, 2) kjønn, 3) andel minoritetsspråklige elever ved skolen, 4) skolestørrelse og lærertetthet og 5) skolens geografiske plassering, virker på elevenes svargivning. Relasjonene mellom variablene presenteres som ustandardiserte og standardiserte regresjonskoeffisienter. Ustandardiserte regresjonskoeffisienter viser sammenhengen mellom to variabler med den måleenheten som benyttes for hver av faktorene, mens standardiserte regresjonskoeffisienter er alltid på en skala fra -1,0 til 1,0. Vi bruker ustandardiserte koeffisienter når vi sammenligner forhold i en gruppe for eksempel ulike trinn, mens vi benytter standardiserte koeffisienter når man skal sammenligne effekten til flere ulike bakgrunnsvariabler. Standardiserte regresjonskoeffisienter er et effektmål på linje med Cohens d og Cramers V . Her må vi ta noen forbehold. Disse analysene er grove og som vi ser av tabell 2.3 er ikke bakgrunnsvariablene normalfordelt. Det er heller ikke brorparten av selve indeksene. At variablene skal være normalfordelt er en forutsetning for å kjøre parametrisk statistikk (statistikk som baserer seg på gjennomsnittsmål). Vi velger likevel å kjøre disse analysene, men vi må ha dette i mente ved tolkning av resultatene.

I 2013 ble det gjennomført en revisjon av Elevundersøkelsen og da ble det gjennomført faktoranalyser og reliabilitetsanalyser for å undersøke hvorvidt områdene

måler aspekter av samme fenomen. Vi har gjentatt disse i år for å undersøke om vi får de samme resultatene i år som i fjor. Faktoranalysene vises ikke i denne rapporten, men vi vil av og til henvise til resultatene fra dem. Faktoranalysen kan sies å måle den indre validiteten eller undersøke hvorvidt de empiriske data bekrefter den forventede faktorstrukturen. Eksplorerende (i motsetning til bekreftende) faktoranalyse blir gjerne brukt for å undersøke relasjoner mellom flere variabler og redusere et større antall variabler til færre faktorer eller komponenter som er moderat eller høyere korrelert med hverandre. Det er korrelasjonen mellom de målte variablene som er basis for faktoranalysen. Fremgangsmåten er å starte med et større antall variabler (spørsmål eller påstander i et spørreskjema). Ved å interkorrelere alle de aktuelle variablene, gjøre regresjonsanalyser mellom dem, og suksessivt rotere de aksene som regresjonslinjene referer til, kan man krystallisere ut grunnleggende latente hypotetiske faktorer og konstellasjoner. Faktorene gjengir et matematisk uttrykk for det som er felles for de ulike variablene (Pallant, 2010; Tabachnick og Fidell, 2007). Ofte tilstreber man at faktorene skal være minst mulig overlappende, slik at ingen variabler påvirkes mye av mer enn en faktor, men dette er ikke alltid mulig, og analysen gir i prinsippet et uendelig antall faktorkonstellasjoner å velge mellom. Det er et mål at den enkelte variabel lader høyt på en faktor. Verdier mindre enn .40 på øvrige faktorer regnes som akseptabelt (Tabachnick og Fidell, 2007).

For å bestemme skalaenes/indeksen indre konsistens vil det bli utført reliabilitetsanalyser. Indre konsistens blir gjerne undersøkt ved å regne ut Cronbach's Alpha. Denne koeffisienten blir regnet ut på bakgrunn av gjennomsnittet av alle split-half-korrelasjoner som er mulig å gjøre mellom enkeltvariablene. Alphaverdien uttrykker gjennomsnittsverdien av alle interkorrelasjonene. En sumskala bør som regel ha en alphaverdi på over 0,70. Dersom en indeks/skala består av færre enn ti variabler, er det vanlig å finne lavere alphaverdier (Pallant, 2010; Tabachnick og Fidell, 2007). Indeksens/skalaenes Chronbachs alphaverdi vil bli oppgitt i rapporten.

2.2 Skolebesøk - casestudier

Bruk av ulike metoder for å få kunnskap om et tema kalles triangulering (Patton, 1990; Brannen 1992; Mason 2005). Man bruker ulike innfallsvinkler og metoder når man studerer et fenomen, og dette kan bidra til å sikre validiteten i en undersøkelse. Resultatene nyanseres og utdypes, og de vil da kunne oppfattes mer gyldige og troverdige. Triangulering i denne delen av undersøkelsen innebærer at vi på bakgrunn av analysene fra Elevundersøkelsen gjennomførte en kvalitativ dybdestudie av fire utvalgte skoler om skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og regning. Den kvantitative analysen av Elevundersøkelsen gir én type data egnet for statistisk generalisering, mens et dypdykk ved noen få skoler gir andre typer data, mer egnet for fordypning og teoretisk generalisering. Tall og statistikk kan gi en oversikt, mens det å møte enkeltpersoner eller en liten gruppe «ansikt til ansikt» gir en annen mulighet til dialog om data og kan bidra til å øke forståelsen av resultatene.

Casestudier kjennetegnes ved at det er én eller noen få undersøkelsesenheter. Det kan være en person, en bedrift eller et lokalsamfunn (Halvorsen 2008). Selv om det kan være et sted, en enhet, en organisasjon, er det ikke alltid en tydelig fysisk ramme, men

en organisert virksomhet man ønsker å studere nærmere. For å få til dette kreves tilstedeværelse, tid og nærhet. Forsker går ofte inn med «åpent sinn» for å bli kjent med organisasjonen, og er ofte i organisasjonen over tid og bruker metoder som observasjon og intervju. Casestudier er dermed en nyttig innfallsvinkel for systematisk å samle inn og lytte til hva mennesker i en viss kontekst har å si, på deres egne premisser (Maaløe 2002). Casestudier gir dermed mulighet til å utforske temaer i dybden samt å utvikle en helhetsforståelse (Halvorsen 2008). Utvelgelsen av casene skjer ikke med sikte på å generalisere, men for analytiske formål (ibid.).

Vi har gjort intervjuer ved fire skoler. Ved hver skole har vi snakket med rektor, en gruppe lærere, en gruppe elever samt foreldre. Skolene ble valgt ut strategisk primært på bakgrunn av at de har lagt til tilleggsspørsmål i Elevundersøkelsen om grunnleggende ferdigheter. To av skolene har vært med i den nasjonale satsninga *Ungdomstrinn i utvikling*, mens to av skolene har ikke blitt med ennå. Vi har også ønsket en spredning geografisk, på skolestørrelse, og vi har med både kombinerte barne- og ungdomsskoler og rene ungdomsskoler. Skolene ligger i Nord-Norge, Midt-Norge, Vestlandet og Østlandet. Det er to ungdomsskoler i bykommuner med mange elever og to kombinerte skoler i spredtbygde strøk med færre elever. Ved de kombinerte skolene var ungdomstrinnet i fokus.

I intervjuene ble det lagt opp til gruppesamtaler med elevene der de reflekterte rundt temaet grunnleggende ferdigheter og hvordan skolen og lærerne jobbet med dette. Flere av ungdommene som ble intervjuet er med eller har vært med i elevrådet, men også elever som ikke har vært med i slike fora har blitt intervjuet. Det er elever på niende og tiende trinn som er intervjuet, og elever som ble forespurt fikk med seg informasjonsskriv hjem som de gikk gjennom sammen med sine foresatte. Vi opplevde at elever er meget reflekterte og det er meningsfylt å diskutere med dem. Vi opplevde at det var en forskjell på elevene som er med i elevråd og de som ikke er med i forhold til hvor informerte de er om skolenes satsninger.

Foreldrene som er intervjuet er med i FAU⁶ og noen er med i andre utvalg i tillegg, for eksempel SU⁷. Dette er foreldre som har god tilgang til arbeidet skolen gjør på et mer overordnet nivå. Mange har også barn ved andre skoler (barnetrinn eller videregående) og har på den måten et sammenligningsgrunnlag med andre skoler.

Lærerne vi intervjuet ble plukket ut av rektor. Ved to av skolene var lærerne med i en etablert arbeidsgruppe⁸, og ved to skoler var det mer tilfeldig hvem som deltok. Vi

⁶ FAU er forkortelse for Foreldrerådets arbeidsutvalg. Alle foreldre med barn i skolen er medlemmer av skolens foreldreråd. Dette foreldrerådet velger et arbeidsutvalg (FAU) som da er foreldrestemmen overfor skolen. Det skal sikre medvirkning fra foreldre, medansvar i forhold til elevenes læringsmiljø samt bidra til at samarbeidet mellom hjem og skole er godt.

⁷ Samarbeidsutvalget er et utvalg bestående av foreldre, elever, ansatte, skolepolitikere og rektor. Alle grunnskolene skal ha et samarbeidsutvalg (SU).

⁸ Kalles både utviklingsgruppe og strategigruppe.

intervjuet både kontaktlærere og noen som kun var faglærere, og de representerte alle ungdomstrinnene.

2.2.1 Beskrivelse av skolene

Skolene har fokus på forskjellige grunnleggende ferdigheter. Noen har hatt mest fokus på lesing og mindre på regning, noen har fokusert mest på regning og mindre på lesing, og noen har satset på klasseledelse og vurdering for læring. Noen skal være med på satsninger i grunnleggende ferdigheter snart, og derfor har de forventet med å fokusere på det før de blir kurset i det.

Datainnsamlingen foregikk i mars og april 2015, og til sammen 40 personer ble intervjuet.

Skole 1

Denne skolen ligger en times kjøring fra en større by nord i landet. Dette er en kombinert skole med i overkant av 100 elever til sammen ved hele skolen. Ungdomstrinnet består av i underkant 40 elever og hvert trinn har en klasse. Det er fem lærere på ungdomstrinn, inkludert faglærere. Rektor har mange års erfaring som lærer ved skolen, og har de siste årene vært i ledelsesteam. Er nå fungerende rektor, men skal tilbake til sin stilling som fagleder. De er med i Ungdomstrinn i utvikling med klasseledelse i fokus. På bakgrunn av gjennomgående lave skår på de nasjonale prøvene i regning, satte skolen for et par år siden fokus på regning, ifølge rektor: «*Da jobbet vi grundigere med regning som grunnleggende ferdighet i alle fag. Mer systematisk enn før*». De har også fokus på lesing fordi de har en stor prosentandel med lese- og skrivevansker. Dette tar de hensyn til, og legger derfor opp undervisningen etter det:

Vi fokuserer på lesing for alle. Vi tar ut elevene i veldig liten grad. Det er et sterkt fokus i kommunen at elevene skal minst mulig ut av elevgruppen. Men vi tar dem ut ideelt sett to ganger i året og kjører intensive lesekurs.

Mange elever må skysses til skolen siden de kommer fra et stort område, så det er få sosiale aktiviteter i tilknytning til skolen etter skoletid. Likevel beskrives det som at elevene har mange fritidstilbud og de har også en fritidsklubb som i varierende grad brukes på kveldstid.

Skolen beskrives å ha et godt sosialt miljø, men elendig fysisk miljø. Skolen er svært slitt og svært kald på vinterstid. Ved denne skolen ble rektor, tre lærere, fem elever (åttende, niende og tiende som ikke er med i elevrådet) og en forelder intervjuet.

Skole 2

Skole 2 er en kombinert barne- og ungdomsskole og har rundt 300 elever, og ligger i en bygd en times kjøring fra en stor by. Skolen er den eneste i bygda, og de har ikke inntak fra andre skoler. Hvert ungdomstrinn består av en eller to klasser. Rektor er forholdsvis ny i grunnskoleverden, men har ledelseserfaring fra andre områder.

Denne skolen har satset på regning de senere årene og satser nå på vurdering for læring. Som rektor sier:

Vi har ikke jobbet systematisk med lesing. Men det er ikke sånn at dersom man ikke satser på noe så jobbes det ikke med det. For eksempel gjennom å jobbe med regning, jobber man også en god del med leseforståelsen.

Elevene beskriver et godt læringsmiljø, men motivasjonen for å jobbe med skolen varierer i gruppa. Elevene beskriver det sosiale miljøet som bra, men de finner ikke på så mye ting: «Vi kommer på skolen, så drar vi hjem igjen».

Ved denne skolen er rektor, fire lærere som er med i en utviklingsgruppe, fire elever i niende (ikke med i elevrådet) samt en forelder i FAU intervjuet.

Skole 3

Denne skolen er en ungdomsskole og ligger i en «drabantby» ved en storby. Området har tidligere vært noe belastet, men har de senere årene blitt en populær bydel i denne storbyen. Skolen satser på grunnleggende ferdigheter i lesing. De har ikke vært med i Ungdomstrinn i utvikling. Rektor har jobbet som lærer ved flere skoler, før hun ble rektor ved denne skolen. Rektor forteller at de er inne i en dreiningstid bort fra fagfokus og til læringsprosesser. Hun mener at grunnleggende ferdigheter er noe som ligger på toppen, som er overordnet.

Elevene beskriver at skolen har et godt sosialt miljø, og skolen arrangerer en rekke aktiviteter for elevene i tilknytning til skolen, det være seg aktivitetsdager eller fotballturneringer.

Ved denne skolen ble rektor, tre lærere som er med i et utviklingsteam, seks elever (2 fra niende og 4 fra tiende som er med i elevrådet), samt en forelder (som er med i FAU) intervjuet.

Skole 4

Denne skolen er en ungdomsskole med rundt 400 elever og tar i mot elever fra to barneskoler. Skolen er i en bykommune under en times kjøring fra hovedstaden. De satser spesielt på leseferdigheter blant elevene (etter «dårlige» resultater på dette). Rektor forteller at satsningen på lesing egentlig startet på bakgrunn av at de var med i Ny GIV⁹ og at flere lærere ble kurset i ulike metoder. De har ikke vært en del av ungdomstrinnsatsningen, men håper å komme med i neste runde. Rektor sier at de ikke har hatt nok fokus på regning. Rektor har vært ansatt som lærer ved skolen i mange år før hun gikk over til rektorstillingen. Hun uttrykker stor trivsel i jobben.

⁹ Ny GIV var en satsing for å få flere til å fullføre videregående skole. Ett av de mest omfattende tiltakene var intensivopplæring i lesing, skriving og regning for elevene med svakest faglig nivå på tiende trinn. Flere lærere fikk skolering i ulike metoder.

Elevene vi intervjuet er godt fornøyde med de fleste lærerne og fagene, men samtidig føler de at skolen er noe «satt» og lite villig til å ta imot kritikk. Elevene sier at: *«Skolen er 50 år gammel, så de har brukt 50 år på å bli perfekt»*. Intervjuet bar litt preg av at elevene var frustrerte rundt det de opplevde som mangelfull undervisning, et alt for stort press det siste halvåret på ungdomsskolen – i stedet for å fordele arbeidsmengden over alle tre årene – og en bekymring for at lærerne ikke hadde godt nok grunnlag for å vurdere dem.

Ved denne skolen ble rektor, en elevgruppe bestående av tre elever i tiende (alle mer erfaring fra elevrådsarbeid), en lærergruppe på tre faglærere og to foreldre som var medlemmer i FAU intervjuet.

2.2.2 Typiske eller utypiske skoler?

Det kan stilles spørsmål tegn ved om de skolene vi har besøkt er typiske for hvordan skoler jobber med grunnleggende ferdigheter. For det første er det ikke tilfeldig hvilke skoler som takket ja til at vi kunne besøke dem, og det er ikke tilfeldig hvem som ble intervjuet.

I utgangspunktet plukket vi ut et utvalg skoler, og så sendte vi forespørsler til skolene om å delta: Flere av slo med begrunnelse om at de er hardt presset, har stor pågang fra tilsvarende henvendelser, eller at skolene er midt i en ombyggings- og omorganiseringsprosess. De som deltok var som regel positive i utgangspunktet, men noen måtte overtales med gode argumenter. En skole la vekt på at de var spesielt belastet for tiden med mange sykmeldinger, men ble likevel med. Vi poengterte at vi var fleksible, og at vi ønsket å tilpasse oss skolens planer og opplegg, og la vekt på at det ikke tok for lang tid eller ville innebære forberedelser for skolene.

Skolene som deltar er med andre ord positivt innstilt, de prioriterer dette fordi de synes temaet er interessant, og de er åpne for å dele erfaringer med andre. De er heller ikke redd for å «bli sett i kortene». Mange er åpne om at det å jobbe konsekvent med grunnleggende ferdigheter kan være vanskelig. Satsninger får ofte et stort fokus i perioden de pågår, men som etter hvert dabbet av fordi noe annet tar oppmerksomheten. Samtidig er det flere som uttrykker at de håper at disse satsningene gjør at noe blir med videre som en integrert del av måten det jobbes på. Noen ønsker heller å gå i dybden slik at satsningene skal bli implementert og integrert, enn at man til stadighet skal bli med på nye satsinger. En rektor forteller *«Vi er ikke en kenguruskole, men skoleeier kan av og til oppleves sånn»*¹⁰. Det kom fram at skoleeiere ofte er ambisiøse; det antydes også at det følger med økonomiske virkemidler/prosjektpenger med satsningene. Denne rektoren velger å ikke kalle de

¹⁰ Begrepet "Kenguruskolen" ble lansert av Tom Tiller i 1990. "Kenguruskolen" er en skole som hopper fra metode til metode eller fra guru til guru uten dypere planer eller forståelse for hvorfor.

ulike satsningene «satsning» eller «prosjekt», men heller «fokus». «Prosjekt» virker som det er noe man skal gjøre og deretter er man ferdige med det. Rektoren sier:

Skolebasert kompetanseutvikling handler om at prosjekter skal overleve selve prosjektperioden. Det må ikke bli en «happening», det har vi ikke anledning til å bruke så mye tid på. Vi må sitte igjen med noe mer.

En lærergruppe ved en annen skole (skole 4) støtter dette. En lærer sier at når man er «ferdige» med et fokusområde, er det fort gjort at man glemmer det litt, men man kan jo alltid ta det opp igjen og friske det opp. En annen lærer sier at det er lettere å holde fokus når man nettopp har blitt kurset i noe. Rektor og lærere er unisone i at de håper disse satsingene blir en del av deres verktøykasse. Samtidig ser de at skolen har enormt mye de skal igjennom til en hver tid, så det er jo lettest å gjøre det man blir pålagt å satse på. Som en av lærerne påpekte: *«I den perfekte hverdagen hadde vi hatt fokus på alt samtidig. Men dessverre, det er ikke mulig å ha fokus på alt samtidig».*

Totalt sett har det vært en selvseleksjon av skoler som igjen har valgt ut hvilke lærere, elever og foreldre som skal delta. Dette kan påvirke informasjonen vi får fra skolene.

3. Sammenhenger mellom skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter og elevers læringsmiljø

Hvert år gjennomføres det mer avgrensa analyser av ulike tema som rapporteres i Elevundersøkelsen. I tilknytning til gjennomføringen av Elevundersøkelsen 2014 ønsket Utdanningsdirektoratet en nærmere studie av sammenhenger mellom skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter og elevers læringsmiljø. I dette kapittelet vil vi se nærmere på hva elevene har rapportert i Elevundersøkelsen 2014 om grunnleggende ferdigheter i lesing og regning og se på sammenhenger i datamaterialet. Videre har vi gjennom skolebesøk intervjuet og diskutert temaet med elever, lærere, rektorer/ledelse og foreldre for å få et klarere bilde av hva som foregår. Den overordna problemstillingen for dette kapittelet er:

Hvilke sammenhenger ser vi mellom elevens læringsmiljø, skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing og/eller regning og selvrapporterte karakterresultater i Elevundersøkelsen?.

Problemstillingen besvares gjennom å presentere data fra de kvalitative og kvantitative analysene i kombinasjon.

3.1 Kort om grunnleggende ferdigheter

Grunnleggende ferdigheter ble introdusert i skolereformen Kunnskapsløftet i 2006 (K06)¹¹ og er definert som ferdigheter som utgjør grunnleggende forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. Ferdighetene er avgjørende redskaper for læring i alle fag og samtidig en forutsetning for at eleven skal kunne vise sin kompetanse. Lesing og regning er to av fem grunnleggende ferdigheter som i følge Kunnskapsløftet skal integreres i alle fag¹². Alle lærere er dermed posisjonert som leselærere eller regnelærere i sine fag.

Ungdomstrinnet er i spesielt fokus og den nasjonale satsingen *Ungdomstrinn i utvikling* er godt i gang. Denne satsningen er beskrevet i Kunnskapsdepartementets Strategi for ungdomstrinnet: Motivasjon og mestring for bedre læring. Felles satsing på klasseledelse, regning, lesing og skriving (Kunnskapsdepartementet 2012). Den gjelder fra skoleåret 2012/13 til 2016/17. Målet er at alle skoler med ungdomstrinn skal nås i løpet av strategiperioden, og satsingen er delt opp i puljer.

Ungdomstrinnsatsningen handler om skolebasert kompetanseutvikling i satsingsområdene lesing, skriving, regning og/eller klasseledelse. I løpet av fem år skal alle skoler med ungdomstrinn få tilbud om støtte fra UH-sektoren for å få tilført kompetanse til å utvikle seg videre i ett eller flere av disse områdene. Denne satsingen kan sees i sammenheng med K06 og revidering av læreplanene for fellesfagene som har hatt som målsetting å tydeliggjøre grunnleggende ferdigheter i alle fag. Lesing,

¹¹ <http://www.udir.no/lareplaner/kunnskapsloftet/>

¹² De andre ferdighetene er å kunne skrive, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter.

skriving og regning er nødvendige ferdigheter for å oppnå kompetansemålene i alle fag og på den måten et verktøy for å lære fagstoff. I tillegg er grunnleggende ferdigheter også en del av kompetansen i alle fag. Evalueringen av K06 viser at grunnleggende ferdigheter på tvers av fag ikke er jobbet godt nok med på skolenivå (Ottesen og Møller 2010). Ungdomstrinnsatsningen har som mål å støtte arbeidet på skolene på dette feltet slik at målene som handler om å øke elevenes grunnleggende ferdigheter kan bli ivaretatt. Nasjonale prøver har resultatmål for dette arbeidet for lesing og regning på 8. og 9.trinn. Elevundersøkelsen kan ha prosessmål som gir indikasjoner på hvordan skolen arbeider med lesing, skriving og regning som redskap for læring på tvers av fag.

Grunnleggende ferdigheter blir beskrevet som ferdigheter man trenger for å tilegne og utvikle fagkompetanse, og som skal gå igjen i alle fag (Kunnskapsløftet). De er samtidig beskrevet som ferdigheter som er av avgjørende betydning for å kunne orientere seg i samfunnet. De fem ferdighetene som Kunnskapsløftet presenterer er: å kunne uttrykke seg muntlig, å kunne uttrykke seg skriftlig, å kunne lese, å kunne regne og å kunne bruke digitale verktøy. I følge St.meld. nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* ble det fastsatt et mål om at alle elever som går ut av grunnskolen, skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjør dem i stand til å delta i videre utdanning og arbeidsliv. Utdanningsdirektoratet utviklet i 2012 Rammeverk for grunnleggende ferdigheter som på et overordnet nivå beskriver utviklingen av de grunnleggende ferdighetene. I rammeverket beskrives og operasjonalisert ferdighetene:

- Muntlige ferdigheter
- Å kunne skrive
- Å kunne lese
- Å kunne regne
- Digitale ferdigheter

Det er stor oppmerksomhet omkring grunnleggende ferdigheter, og flere har tatt til orde for å bruke det engelske *literacy*-begrepet for å forstå det egentlige innholdet i begrepene. I følge St.meld. nr. 39 (2003-2004) *Kultur for læring* er grunnleggende ferdigheter helt nødvendige forutsetninger for læring og utvikling både i skole, arbeid og samfunnsliv. *Literacy* handler ikke direkte om for eksempel å lære å lese og regne, men om at man også fokuserer på det kontekstuelle og de sosiale sammenhenger lesingen og regning inngår i¹³. I denne rapporten går vi ikke inn i de ulike forståelser

¹³ Se tilgjengelig undervisnings- og infomateriell på Utdanningsdirektoratets hjemmeside. Finnes stoff fra Skrivesenteret, Skolebasert kompetanseutvikling ved Program for lærerutdanning, NTNU, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo og Matematikksenteret
http://www.udir.no/Upload/konferanser/Regning%20i%20alle%20fag/Nortvedt_grunnleggende%20ferdigheter%20i%20regning_til%20nett.pdf
http://www.udir.no/Upload/Ungdomstrinnet/Rammeverk/Ungdomstrinnet_Bakgrunnsdokument_regning_vedlegg_2.pdf?epslanguage=no

av begrepene, men har oppmerksomheten rettet mot de forståelser praksisfeltet har av begrepet og hvordan de jobber med dette i skolen.

Alle rektorene vi snakket med er opptatt av de grunnleggende ferdighetene og gir uttrykk for at de er på vei, men ikke på langt nær der de skal være. Som en rektor sier:

Grunnlaget for grunnleggende ferdigheter, er jo at det skal bygge under det å klare hverdagslivets utfordringer. Den praktiske bruken av matematikk, for eksempel. Man må kunne lese tabeller, statistikk og forståelse av gallup, måleenheter. Vi har valgt regning. Men gjennom det må man jobbe med leseforståelse, men hovedfokus har som sagt vært regning. Lesing er jo høyaktuelt. Begrepsforståelse og fagforståelse er viktig. Overgang fra 4. til 5.klasse er viktig. Da får man et mer fagrettet språk. Vi må forstå hva som ligger i begrepene. Selv om vi har fått jobbet med en del ting her, sitter ikke jeg her og føler at vi har løst koden og at alt er på plass. At alle lærerne har kommet dit at det har blitt en naturlig del av det du holder på med, det er jeg nok usikker på. Svaret er heller nei. Men vi har i alle fall kommet i gang med en god start, og at det blir videreført og en naturlig del av planlegginga. Vi er på langt nær i mål, dette er en start. Veien videre blir viktig for å få det forankra som en naturlig del. (rektor skole 2)

Når det gjelder muntlige ferdigheter kommer det fram at man ved alle case-skolene oppgir at dette er noe de jobber mye med. Dette er den ferdigheten de føler de har jobbet best med de senere årene. En rektor sier:

Muntlige ferdigheter jobber vi veldig godt med, og har høy skår på dette på eksamensresultater. Det jobbes mye med muntlige fremføringer, hvordan legge fram lærestoff i muntlige fag. Og vi øver på fremføringssituasjoner flere ganger i året. (skole 4)

Også elever snakker om at dette er noe de er gode på, og lærere sier at dette er noe som elevene er gode på. Foreldre påpeker at det er veldig mye fokus på framlegg og presentasjoner på ungdomstrinnet (forelder skole 1). En forelder på skole 3 sier at hun føler at vi «avler» en helt fantastisk generasjon unge. Gjennom kontakten med elevene gjennom utvalgsarbeid sier hun at hun er overrasket over hvor reflekterte de unge er, og hun opplever at de ikke har problemer med å delta i en «voksendiskusjon». På spørsmål om hva de tenker at grunnleggende ferdigheter er, sier noen elever:

Grunnleggende ferdigheter handler om hvordan man skal lese, angripe en tekst. Det er noe man trenger i alle fag. (elev skole 3)

Grunnleggende ferdigheter er det alle forventes å kunne, egentlig. Grunnleggende ferdigheter i regning er vel pluss og minus... I lesing er det å kunne lese, skumlesing, søke, lese mellom linjene... (elev skole 4)

Om lesing sier en i elevgruppa ved skole 1 at det handler om å lese fort, «over hundre ord i minuttet, kanskje», men blir korrigert av en annen elev: «Det er ikke viktig å kunne lese fort, men å få med seg innholdet i teksten. Om man leser ett ord eller seksti ord i minutt et er ikke viktig, så lenge man får med seg innholdet i teksten». Ved skole 2 sier en elev at grunnleggende ferdigheter «kanskje handler om det de kan fra før»,

og en elev ved skole 3 sier at det handler om «*det man skal kunne, det man burde ligge på*». Og grunnleggende ferdigheter i regning er for eksempel «*pluss og minus*» og «*deling og ganging*», sier de.

En rektor påpeker at grunnleggende ferdigheter i regning ikke er det samme som matematikk, og dette må man bevisstgjøre elevene på. Hun viser til at for eksempel samfunnsfag er det både tidslinjer og statistikk, og det er jo regning.

Selv om skolene har valgt ulike fokusområder i Ungdomstrinnsatsninga, betyr ikke det at de ikke har jobbet med grunnleggende ferdigheter tidligere eller at de ikke jobber med andre ferdigheter enn de man satser på til enhver tid. Digitale ferdigheter vektlegges i varierende grad ved skolene, men vi forfulgte ikke dette temaet i særlig grad, da vi i dette prosjektet primært så på skolenes arbeid med lesing og/eller regning. Flere av lærerne har vært på kurs hos Utdanningsdirektoratet i grunnleggende ferdigheter, og andre har tatt en videreutdanning. Her har de fått mange tips, og de har modellert og vist andre lærere hvordan man kan legge opp timer der grunnleggende ferdigheter er i fokus (skole 2).

Resultater fra Utdanningsdirektoratet sine årlige informasjonsinnhentinger i norsk skole (de såkalte spørringene) viser at det er flest skoler som jobber systematisk med lesing, mens færre har jobbet med regneferdigheter, og enda færre med digitale ferdigheter (Gjerustad m. fl., 2015). Inntrykket fra de kvalitative casestudiene underbygger den samme tendensen, og viser at arbeidet med lesing som grunnleggende ferdighet har mest oppmerksomhet.

3.1.1 Grunnleggende ferdigheter i Elevundersøkelsen

I forbindelse med revidering av Elevundersøkelsen ble det bestemt at spørsmål om grunnleggende ferdigheter skulle komme inn som et frivillig tillegg som skoleledere kan velge å bestille dersom dette er et område de ønsker å følge nærmere. Mandatet til Elevundersøkelsen er at det skal være en undersøkelse hvor «elever får si sin mening om forhold som er viktige for å lære og å trives på skolen». Arbeidet med grunnleggende ferdigheter handler om «forhold som er viktige for å lære». Spørsmålene om grunnleggende ferdigheter i Elevundersøkelsen forsøker dermed å måle elevenes opplevelse av skolens praksis rundt arbeidet med lesing og regning som grunnleggende ferdigheter.

Tabell 3.1 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning og lesing i Elevundersøkelsen 2014*

Grunnleggende ferdigheter i regning								
Cronbach's alpha: .87	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik	n
Q6983 På skolen bruker vi regning i flere fag enn i matematikk*	3,9	16,7	36,0	28,4	14,9	3,34	1,04	76727
Q6984 Jeg bruker regning for å forstå informasjon i de fleste fag*	11,8	27,1	34,1	18,5	8,5	2,85	1,12	45132
Q6985 Jeg bruker regning for å undersøke ting jeg lurer på**	6,7	19,8	34,2	25,4	13,8	3,20	1,11	76325
GF Regning						3,22	0,98	76412
Grunnleggende ferdigheter i lesing								
Cronbach's alpha: .94	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik	n
Q6986 På skolen lærer jeg hvordan jeg skal lese ulike tekster for å lære**	2,1	6,5	20,4	35,9	35,1	3,95	1,00	99048
Q6987 På skolen lærer jeg hvordan jeg skal arbeide med teksten før jeg leser den**	2,6	8,6	22,5	33,8	32,6	3,85	1,05	98843
Q6988 Jeg lærer hvordan jeg kan arbeide med en tekst for å forstå den**	2,4	7,9	21,8	33,5	34,4	3,90	1,04	98592
Q6989 Jeg lærer hvordan vi kan arbeide med nye ord og begreper for å forstå dem**	2,3	7,1	20,8	34,5	35,3	3,93	1,02	98381
GF Lesing						3,91	0,94	98861

*1 Ikke i det hele tatt 2 I liten grad 3 I noen grad 4 I stor grad 5 I svært stor grad

**1 Ikke i noen fag 2 I svært få fag 3 I noen fag 4 I mange fag 5 I alle eller de fleste fag

Tabell 3.1 viser at på spørsmålene om grunnleggende ferdigheter i regning er de svarene konsentrert rundt midtkategoriene. Medianen (verdien som deler den ordnede fordelingen i to) og modus (verdien som flest har krysset av) er 3 som også er rundt gjennomsnittet for de tre variablene. Dette indikerer at fordelingen er relativt normalfordelt rundt gjennomsnittsverdien, selv om den variere noe mellom de tre spørsmålene. Dersom vi ser nærmere på svarfordelingen ser vi at rundt 43 prosent av elevene svarer at de i stor eller i svært stor grad rapporterer at *På skolen bruker vi regning i flere fag enn i matematikk*. 27 prosent oppgir at de i stor eller i svært stor grad *bruker regning for å forstå informasjon i de fleste fag*, mens 39 prosent rapporterer at de *bruker regning for å undersøke ting jeg lurer på* i mange eller i alle/de fleste fag. Når det gjelder grunnleggende ferdigheter i lesing viser tabell 3.1 en betydelig høyere gjennomsnittsverdi enn hva tilfelle er for regning. Dessuten ser vi at medianen er 4 og modus er 5 for to av fire variabler. Det tyder på at svarfordelingen er skjev. Det viser seg i at nærmere 70 prosent oppgir at de i mange eller i alle/de fleste fag *lærer hvordan de skal lese ulike tekster for å lære*, *lærer hvordan de skal arbeide med teksten før de leser den*, *lærer hvordan de kan arbeide med en tekst for å forstå den* og *lærer hvordan vi kan arbeide med nye ord og begreper for å forstå dem*.

Svarfordelingen er også svært lik for hvert spørsmål. Det viser også Chronbach alpha verdien som er 0.94 som tyder på at spørsmålene er såpass like at de overlapper hverandre.

På et overordnet nivå viser tabell 3.1 at elevene opplever at de arbeider med grunnleggende ferdigheter i lesing i større grad enn i regning. Imidlertid kan det settes spørsmåltegn ved om spørsmålene måler skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter på samme måte i regning og lesning. Tekst er noe som uansett forekommer i samtlige fag, mens regning kan sies å være en mindre integrert del av flere fag. I de videre analysene i dette kapittelet vil vi ta utgangspunkt i grunnleggende ferdigheter i regning. Grunnen er at måleinstrumentet (spørsmålene) har bedre statistiske egenskaper (i all hovedsak at det er en mindre skjev fordeling).

3.2 Sammenhenger mellom grunnleggende ferdigheter og elevers læringsmiljø og læringsutbytte

For å undersøke sammenhengene mellom læringsmiljø, læringsutbytte og grunnleggende ferdigheter vil vi ved hjelp av de kvalitative case-studiene og eksisterende forskning forsøke å binde trådene sammen og utarbeide en teoretisk modell. Modellen vil vi så teste ut gjennom data fra Elevundersøkelsen. Modellen inneholder mål på skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter, læringskultur, relevans, motivasjon, innsats, i tillegg til karakterer som en resultatvariabel. De ulike dimensjonene presenteres i de følgende avsnittene.

3.2.1 Læringskultur

Grunnleggende ferdigheter er, og blir forstått som, noe mer enn tekniske ferdigheter. Elevene ved skole 3 ønsker å prestere godt på skolen, men i tillegg til prestasjon og ferdigheter opplever de at skolen jobber med prosesser: Som en elev sier: *«Det viktigste er å forstå, ikke bare å pugge boken. Derfor er grunnleggende ferdigheter i lesing så viktig»*. På spørsmål om hva grunnleggende ferdigheter for eksempel i lesing er, gir de denne definisjonen uten å tenke så lenge: *«Det er hvordan man leser, hvordan man angriper en tekst og noe man trenger i alle fag»*. Elevene forteller at de får bestemme litt selv hvordan de skal jobbe med stoffet. De får selv velge arbeidsmetoder. Det er forståelse ved skolen for at folk lærer forskjellig. Elevene synes at denne friheten kommer gradvis, og at de i tiende opplever mer frihet enn tidligere. Men det handler om at grunnlaget er lagt, forteller de.

Elevgruppa ved skole 3, sammen med rektoren som mente at arbeidet med grunnleggende ferdigheter er en bevisstgjøringsprosess (s.20), påpeker at skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter ikke nødvendigvis handler om hvordan eller i hvilken grad elever lærer seg grunnleggende ferdigheter i seg selv, men like mye om hvordan prosessene som fremmer læring foregår i klasserommet. Gitt et slikt utgangspunkt kan en forvente at skoler som aktivt jobber med grunnleggende ferdigheter også er med på å skape en kultur for læring i klasserommet. I Elevundersøkelsen er Læringskultur målt ved tre spørsmål: *Det er god arbeidsro i*

timene, I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet og Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det.

3.2.2 Relevans

Den korte gjennomgangen i forrige delkapittel viser at grunnleggende ferdigheter er et verktøy for å overføre kunnskapen som man lærer i klasserommet til å forstå samfunnet man lever i. Dette henger nært sammen med begrepet relevans, som omhandler at elevene skal forstå hvordan det de lærer i skolen kan brukes i hverdagen, fremtidig yrke, utdanning og i samfunnslivet. Elevene skal med andre ord vite hvorfor de lærer om de aktuelle temaene i skolen. I Meld.St.22 (2010-2011) *Motivasjon – Mestring – Muligheter – Ungdomstrinnet* kommer det frem at en relevant opplæring er avgjørende for elevenes motivasjon til å fullføre skolegangen. En kan forvente at det kan være en sammenheng mellom hvordan skoler arbeider med grunnleggende ferdigheter og opplevelse av relevans og motivasjon. I Elevundersøkelsen er det tre tilleggsspørsmål som omhandler elevers opplevelse av relevans.

3.2.3 Motivasjon, innsats og mestring

Ryan og Deci (2000) definerer *motivasjon* som å bli beveget mot å gjøre noe. En person som ikke føler noen form for inspirasjon til å handle kan beskrives som umotivert, mens en som er aktiv og energisk i en gitt handling kan beskrives som motivert. I deres selvbestemmelsesteori skiller de mellom ulike typer motivasjon ut fra hva som er målet med en gitt handling. *Indre motivasjon* kjennetegnes ved at personen utfører handlingen på bakgrunn av glede eller interesse og at handlingen er et mål i seg selv, mens *ytre motivasjon* innebærer å utføre en handling på bakgrunn av utfallet eller konsekvensen av handlingen (Ryan og Deci 2000).

Motivasjon har betydning for hvilke aktiviteter vi velger (når det finnes valgmuligheter), for den innsatsen vi yter og for utholdenheten når oppgavene blir vanskelige (Skaalvik, 2007; Skinner mfl., 2008). Motivasjon beskrives derfor ofte som en drivkraft som får mennesket til å handle – til å iverksette en aktivitet, og til å opprettholde aktiviteten, selv når oppgavene er krevende og arbeidet føles vanskelig. Motivasjon er derfor en sentral betingelse for læring. Elever kan ha tro på at skolen er viktig og ønske å lære, men for at de skal velge å gjøre sitt beste, er det viktig at de har tro på at deres innsats vil gi resultater. Da er det avgjørende at de opplever mestring.

Bandura (1993) hevder at elevenes mestringsforventninger påvirker elevenes motivasjon, tankemønster, følelser og atferd. Elevenes mestringsforventninger påvirker deres tankemønster i form av målsettinger, holdninger, innsats og engasjement til skolen og oppgaver de får tildelt. Når det gjelder deres følelser, kan mestringsforventninger påvirke grad av stress, depresjon og angst hos elever. Elevenes atferd påvirkes også av grad av mestringsforventninger. Elever med lav forventning om mestring ser ut til å unngå situasjoner og aktiviteter som de ikke har tro på å mestre. Dermed kan elevenes mestringsforventninger og mestringserfaringer ha innvirkning på læringsutbytte, i denne sammenhengen målt i selvrapporterte karakterer. Skaalvik og Skaalvik (2005) hevder at mestringsforventninger i en gitt

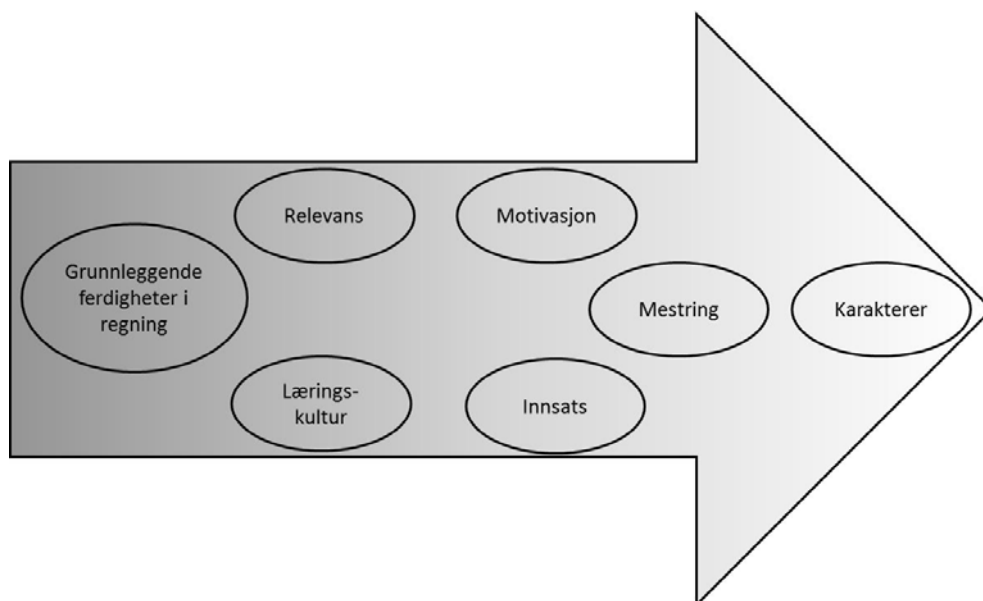
situasjon styres av autentiske mestringserfaringer med å mestre oppgaver lignende den de skal løse, og at erfaringer med å feile svekker elevenes forventning om mestring. Oppgaver som oppfattes som lette gir ikke elevene en følelse av at de tilegner seg kompetanse, selv om de kan føle seg flinkere enn andre elever. For vanskelige oppgaver fører heller ikke til økt følelse av kompetanse. Skaalvik og Skaalvik (2005) hevder derfor at elevene må gis oppgaver de har forutsetninger for å mestre, men som samtidig byr på utfordringer. Dersom skolen arbeider med grunnleggende ferdigheter som kommer elevene til gode kan det være naturlig å forvente at dette henger sammen med elevenes motivasjon, mestring og innsats. Forholdet mellom motivasjon, innsats og mestring vil dermed teoretisk ha innvirkning på læringsutbytte. Motivasjon og mestring obligatoriske spørsmål i Elevundersøkelsen, mens Innsats er et tilleggsspørsmål.

3.2.4 Karakterer

I Elevundersøkelsen er karakterer målt gjennom selvrapporterte karakterer i matematikk.

3.2.5 Analysemodell

I figur 3.1. presenteres skjematisk vår analysemodell for sammenhenger mellom skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i regning og andre sentrale variabler.



Figur 3.1 Teoretisk modell over forventet sammenhenger mellom grunnleggende ferdigheter, elevers læringsmiljø og læringsutbytte.

Figur 3.1 skal leses fra venstre mot høyre. Den teoretiske modellen viser våre antakelser på sammenhenger i datamaterialet. Vi forventer i utgangspunktet at forhold til venstre i modellen har en positiv relasjon til forhold til høyre, altså at skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter har en positiv relasjon til *Læringskultur* og opplevd *Relevans*. Er det en god læringskultur i klassen er det også sannsynlig at en ser mer hensikt i det man lærer. Derfor forventer vi en positiv relasjon mellom læringskultur

og opplevd *Relevans*. Opplevelse av *Relevans* og *Læringskultur* forventes videre å ha innvirkning på elevers læringsatferd målt gjennom elevens *Motivasjon* og deres *Innsats* og derigjennom elevenes mestringserfaringer (*Mestring*). Dette forventes igjen å ha en positiv relasjon til elevens læringsutbytte målt gjennom elevenes *Karakterer i matematikk*.

Tabell 3.2 Spørsmål som måler de ulike forholdene ved læringsmiljøet

Forhold ved læringsmiljø	
Skolens arbeid med Grunnleggende ferdigheter	
Grunnleggende ferdigheter i regning	Chronbachs alpha
Q6983 På skolen bruker vi regning i flere fag enn i matematikk	
Q6984 Jeg bruker regning for å forstå informasjon i de fleste fag	.87
Q6985 Jeg bruker regning for å undersøke ting jeg lurer på	
Læringskultur og opplevelse av relevans	
Læringskultur	
Q6849 Det er god arbeidsro i timene.	.66
Q6850 I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet	
Q6851 Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det.	
Relevans	
Q6856 Jeg synes det vi lærer på skolen er viktig	.85
Q6857 Det meste jeg lærer på skolen, vil jeg få nytte av senere i livet	
Q6858 Samme hvilken jobb jeg får, vil det jeg lærer på skolen være nyttig	
Elevers læringsatferd	
Motivasjon	
Q6834 Er du interessert i å lære på skolen?	.77
Q6835 Hvor godt liker du skolearbeidet?	
Q6836 Jeg gleder meg til å gå på skolen	
Innsats	
Q6837 Prioriterer du å bruke tid på skolearbeidet (både arbeid i timene og lekser)?	.71
Q6838 Når jeg arbeider med skolefag, fortsetter jeg å jobbe selv om det jeg skal lære er vanskelig	
Mestring	
Q6854 Tenk på når du får arbeidsoppgaver på skolen som du skal gjøre på egen hånd. Hvor ofte klarer du oppgavene alene?	.73
Q6855 Tenk på når læreren går gjennom og forklarer nytt stoff på skolen. Hvor ofte forstår du det som læreren gjennomgår og forklarer?	
Q6853 Får du lekser som du greier å gjøre på egen hånd?	
Læringsutbytte	
Karakterer	
Hvilke karakterer fikk du i følgende fag ved siste karakteroppgjør (jul eller sommer)?	
Q6931 Matematikk	

Tabell 3.2 viser hvilke spørsmål som måler de ulike forholdene i læringsmiljøet og som er med i analysene. Skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter måles gjennom spørsmål om elevenes opplevelse av praksis rundt arbeidet med regning. Videre er det spørsmål som skal måle *Relevans* og *Læringskultur*. Elevers

læringsatferd blir målt ved hjelp av spørsmål som omhandler elevens *Motivasjon*, *Innsats* og *Mestring*, mens læringsutbytte måles gjennom spørsmål om elevenes karakterer i matematikk.

Tabell 3.3 *Korrelasjonsmatrise over variablene som er med i den teoretiske modellen (Pearsons r)*

	Grunnleggende ferdigheter i regning	Læringskultur	Relevans	Motivasjon	Innsats	Mestring
Grunnleggende ferdigheter i regning	1					
Læringskultur	,362	1				
Relevans	,314	,410	1			
Motivasjon	,358	,561	,470	1		
Innsats	,302	,432	,398	,629	1	
Mestring	,260	,331	,358	,473	,525	1
Karakterer i matematikk	,156	,060	,055	,208	,313	,338

Tabell 3.3 er en korrelasjonsmatrise over variablene som er med i den teoretiske modellen og gir en indikasjon på samvariasjonen mellom variablene. Det første vi kan legge merke til er at alle korrelasjonskoeffisientene er positive. Det vil dermed si at dersom verdien på den ene variabelen øker, vil den også øke på den andre. Dersom vi ser på kolonnen grunnleggende ferdigheter i regning, ser vi at det er moderat til svak samvariasjon. Sterkest samvariasjon er det mellom elevenes opplevelse av hvordan skolen arbeider med grunnleggende ferdigheter i regning og læringskultur og motivasjon. Litt lavere samvariasjon finner vi mellom relevans og mestring, men fremdeles er det en korrelasjonskoeffisient på over 0,3. Det er lavere samvariasjon mellom grunnleggende ferdigheter i regning og mestring og særlig karakterer i matematikk. Vi ser videre i tabellen at det er liten samvariasjon mellom læringskultur og relevans på den ene siden og karakterer i matematikk på den andre. For øvrig er det moderate samvariasjoner mellom variablene i modellen.

Når vi i teorimodellen beskriver forventede sammenhenger mellom variabler, så ligger det en retningsforståelse hvor eksempelvis elevenes opplevelse av skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter påvirker de andre variablene i modellen. Her er det lett å tenke årsakssammenhenger, at eksempelvis *Relevans* fører til økt *Mestring* og økt læringsutbytte. Dette har vi ikke grunnlag for å si med dette datamaterialet og det er ikke hensikten å trekke slutninger om kausalitet/årsakssammenhenger. Et godt eksempel på det er karakterer, hvor elevene blir spurt om hvilke karakterer de fikk ved siste karakteroppgjør, mens det spørres om motivasjon og innsats tidsmessig etter karakterene. En kan like lett argumentere at karakterer påvirker motivasjon og innsats. Poenget her er at analysene viser sammenheng og ikke årsakssammenhenger.

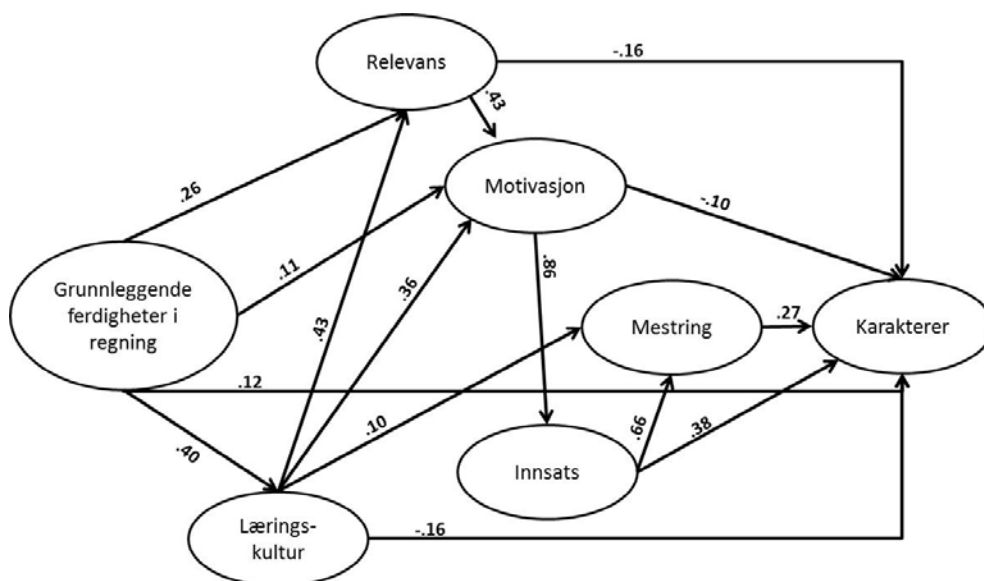
Dersom vi skulle ha konkludert med årsakssammenhenger mellom variabler må vi for det første avklare hvilken variabel som kommer først i tid og om alternative forklaringer kan utelukkes. Til en viss grad kan vi kontrollere for at sammenhengen skyldes enkeltvariabler og ikke andre variabler i denne teoretiske modellen. Men det er mange andre variabler som kan gjøre at det er en tilsynelatende sammenheng mellom grunnleggende ferdigheter og elevenes indre motivasjon, innsats og karakterer. Eksempelvis kan det være slik at lærere finner det lettere å arbeide med grunnleggende ferdigheter og relevans på skoler hvor elevene er motiverte og har positive holdninger til skolen. Det kan være foreldrenes utdanningsnivå og sosioøkonomisk status som både påvirker lærereenes muligheter til å lede klassen og elevenes motivasjon. Det er ikke mulig å ta høyde for slike årsakssammenhenger i Elevundersøkelsen, og resultatene må derfor forstås med et slikt forbehold.

Elementene i et læringsmiljø som beskrives i den teoretiske modellen, analyserer vi gjennom Structural Equation Modeling – SEM analyser. Resonnementet som ligger bak en SEM-analyse, er at ut i fra de relasjonene som uttrykkes i teorimodellen, lager programmet en teoretisk struktur om hvordan dataene vil se ut dersom teorien stemmer. Teorien (de hypoteser som ligger til grunn for utformingen av modellen) omformes på denne måten til en kovariansmatrise. En annen kovariansmatrise blir dannet på grunnlag av de innsamlede data, det vil si empirien. Ved å sammenholde kovariansstrukturen i teorimatrisen og empirimatrisen, får en et direkte mål på hvor godt samsvar det er mellom teorien og empirien, eller rettere sagt mellom teorimatrisen og empirimatrisen.

I de tilfeller hvor kovariansstrukturen i teorimatrisen og empirimatrisen ikke sammenfaller, undersøker vi ytterligere hvilke stier/relasjoner som kan/bør legges inn. I modelltilpasningen av teorimatrise til empirimatrise, vil det legges inn nye stier eller stier nullstilles (tas bort) hvor det ikke er signifikante sammenhenger. Det er altså slik at mange ulike teorimodeller kan tilpasses den gitte empiri. Det er derfor en forutsetning og et krav om at teorimodellen er solid fundert på teori. I tillegg kan SEM-analyser fremstilles illustrativt og er relativ enkel å forstå selv om leseren ikke er familiær med statistiske metoder. Resultatene fra disse analysene presenteres i figur 3.2 og gir oss et bilde av samspillet mellom de ulike variablene i et læringsmiljø.

3.2.6 Resultater

Figur 3.2 viser samspillet mellom de ulike elementene i læringsmiljøet og hvordan de virker inn på hverandre og prestasjon (målt gjennom selvrapporterte karakterer). Tallene i modellen er standardiserte betaverdier som gir en indikasjon på styrken i relasjonen/stiene mellom de ulike elementene i modellen (jfr. tabell 2.4). Bare stier med en standardisert betaverdi på over 0.1 er med i modellen.



Figur 3.2 SEM-analyse av relasjoner mellom Grunnleggende ferdigheter, læringskultur og relevans, elevenes læringsatferd og læringsutbytte. AMOS med latente variabler, Standardiserte betaverdier (RMSEA=0.048; CFI/IFI=0.956; TLI=0.938)

Det første som kan kommenteres er at denne modellen er modifisert ved at foreslåtte relasjoner/stier mellom elementene i modellen er tatt ut dersom de ikke har beta-verdi over 0.1. Når det er sagt så viser analysene at denne modellen gir et godt bilde av sammenhengen og samspillet mellom skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter, læringskultur og relevans, elevenes læringsatferd og læringsutbytte¹⁴.

Figur 3.2 viser at elevenes opplevelse av skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i regning (*GF-regning*) har en positiv relasjon til særlig *Læringskultur* (beta= .40), men også til *Relevans* (beta= .26). *GF-regning* har også en svak positiv relasjon til *Motivasjon* (beta= .11) og en svak direkte effekt på *Karakterer* (beta= .12). *GF-regning* har imidlertid en større innvirkning på *Karakterer* gjennom de andre variablene i modellen. *Læringskultur* har en moderat effekt på *Relevans* (beta= .43) og *Motivasjon* (beta= .36), samt en liten effekt på *Mestring* (beta= .10). *Relevans* på sin side har en moderat effekt på *Motivasjon* (beta= .43). Når det gjelder sammenhenger mellom *Motivasjon*, *Innsats* og *Mestring* ser vi at det er en meget sterk effekt mellom *Motivasjon* og *Innsats* (beta= .86), som igjen har en sterk effekt på *Mestring* (beta= .66). *Innsats* har en moderat effekt på *Karakterer* (beta= .38), mens *Mestring* har en liten effekt på *Karakterer* (beta= .27). Merk at *Motivasjon*, *Innsats* og *Mestring*, og for så vidt *Læringskultur* og *Relevans*, er relatert til skolearbeid generelt og ikke til

¹⁴ Dette ser vi på resultatene på målene RMSEA=0.048; CFI/IFI=0.956; TLI=0.938. RMSEA bør være under 0.05, mens CFI/IFI og TLI må være større en 0.9 for at en kan konkludere med at teorimodellen samsvarer med empirimodellen. Resultatene på disse målene i denne analysen er mer enn tilfredsstillende og vi kan si at den foreliggende modellen gir et godt bilde av samspillet mellom disse elementene i læringsmiljøet.

matematikk spesielt. Når det gjelder *Karakterer* ser vi at både *Relevans*, *Læringskultur* og *Motivasjon* har en liten negativ effekt på henholdsvis $-.16$ og $-.10$. Dette samsvarer ikke med hva vi hadde forventet og kan blant annet skyldes den svake korrelasjonen mellom disse variablene (jf. tabell 3.3). Imidlertid viser dette funnet også at *Motivasjon* alene har ikke innvirkning, eller en litt negativ innvirkning, på *Karakterer*. *Motivasjon* fungerer ikke alene, men gjennom innsats, som har en sterk effekt på *Mestring* og moderat effekt på *Karakterer*. *Relevans*, *Læringskultur* og *Motivasjon* har totalt sett en positiv effekt på *Karakterer* via andre variabler i modellen.

Tabell 3.4 Variablene i modellen sin totale effekt på hverandre (Standardiserte regresjonskoeffisienter (betaverdi))

	Grunnleggende ferdigheter i regning	Læringskultur	Relevans	Motivasjon	Innsats	Mestring
Læringskultur	,40	-	-	-	-	-
Relevans	,43	,43	-	-	-	-
Motivasjon	,44	,55	,43	-	-	-
Innsats	,38	,47	,37	,86	-	-
Mestring	,29	,41	,24	,57	,66	-
Karakterer i matematikk	,17	,00	,00	,37	,56	,27

Tabell 3.4 viser den totale effekten de ulike variablene i modellen har på hverandre. Den totale effekten er en kombinasjon av den direkte effekten variablene har og den indirekte effekten som virker via de andre variablene i modellen. Tabell 3.4 viser at *GF-Regning* har moderate positive effekter på de øvrige variablene i modellen. Unntaket er når det gjelder *Karakterer* hvor effekten er positiv, men liten. *Læringskultur* og *Relevans* har jevnt over moderate positive effekter på *Motivasjon*, *Innsats* og *Mestring*. Imidlertid ser vi av tabellen at *Læringskultur* har sterk effekt på *Motivasjon* og *Relevans* har liten effekt på *Mestring*. Det som er mest iøynefallende i tabell 3.4 er at *Læringskultur* og *Relevans* har ingen total effekt på karakterer. Det betyr at den negative direkte effekten vi så i figur 3.2 er oppveiet av positive indirekte effekter gjennom *Motivasjon*, *Innsats* og *Mestring*. Samtidig er det grunn til å stille spørsmål om selvrapporterte karakterer i matematikk er en god avhengig variabel i denne modellen, i og med de øvrige læringsmiljø variablene ikke er spesifikt rettet mot matematikk. Det er også kjørt analyser med et samlemål av elevenes karakterer i fem ulike fag, som gir tilsvarende mønster som i foreliggende analyse. Uansett ser vi et overordna mønster på sammenhenger og samspill mellom de ulike variablene som passer bra med den teoretiske modellen.

I tillegg til forbeholdene omkring årsaksretning som ble presentert tidligere, er det også verdt å merke seg at det ligger en viss seleksjon i datamaterialet ved at skolene selv har valgt å stille spørsmålene omkring grunnleggende ferdigheter i regning. Vi vet altså ikke hvordan skoler som ikke har valgt å ha med dette tilleggsspørsmålet skiller seg fra øvrige skoler. Nærmere undersøkelser viser likevel at skoler som har

med tilleggsspørsmålet og ikke er med i Ungdomstrinn i utvikling ikke har forskjellig gjennomsnitt på enkeltspørsmålene i målet *GF-regning*, og heller ikke skiller seg fra de andre på gjennomsnittsverdiene for de andre variablene i modellen (Cohens $d < 0,2$). Dette ble også undersøkt i Caspersen og Wendelborg (2015).

Tabell 3.5 Variablenes forklarte varians. %

	Forklart varians
Læringskultur	15,6 %
Relevans	34,0 %
Motivasjon	56,7 %
Innsats	73,1 %
Mestring	52,3 %
Karakterer i matematikk	20,4 %

Tabell 3.5 viser hvor mye av variansen (spredningen/variasjonen i svarfordelingen) i de ulike variablene som kan forklares av de øvrige variablene i modellen. 15,6 prosent av variansen *Læringskultur* kan forklares av *GF-regning*. Det betyr at det er andre forhold som kan forklare de resterende 84,4 prosentene. 34 prosent av variansen av *Relevans* kan forklares av *GF-regning* og *Læringskultur*. Dersom vi ser på *Motivasjon*, *Innsats* og *Mestring* ser vi at henholdsvis rundt 57, 73 og 52 prosent av variansen kan forklares av de andre/tidligere variablene i modellen. Dersom vi ser på *Karakterer* reduseres den forklarte variansen til 20,5 prosent. Det betyr at det er andre variabler som ikke er med i modellen som kan forklare variasjonen i *Karakterer*. Dette kan eksempelvis være elevenes forutsetninger og evner, samt foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn og holdninger til skolen og oppfølging av skolearbeidet.

Disse forholdene er det vanskeligere å gjøre noe med, da det ikke er informasjon om slike faktorer i Elevundersøkelsen. Uansett er det overordna bilde at dersom skolen arbeider med grunnleggende ferdigheter, vil dette ha en positiv innvirkning på læringskultur blant elever og opplevelsen av relevans. Dette har i sin tur innvirkning på elevenes motivasjon, innsats i skolearbeidet og opplevelse av mestring. Dette har i sin tur innvirkning, om enn svak, på karakterer.

Vi har så langt sett på tallene i Elevundersøkelsen 2014 sin tale om disse forholdene, vi skal i de kommende avsnittene se disse resultatene i lys av skolebesøkene og hvordan skoler jobber med grunnleggende ferdigheter.

3.3 Skolenes arbeid med grunnleggende ferdigheter

Hensikten med casestudien i fire skoler er å få et nærmere innblikk i hvordan undersøke hvordan skolene arbeider med grunnleggende ferdigheter, se på hvilke forutsetninger som ligger til grunn for å arbeide godt med dette temaet og hvilken innvirkning det har undervisningspraksis og elevenes opplevelse av den.

3.3.1 Hvorfor arbeide med grunnleggende ferdigheter

I skolebesøkene kommer det fram to overordna hovedargumenter for at skolene jobber med grunnleggende ferdigheter. Det er for det første at elevene har et for dårlig utgangspunkt og forutsetninger for å lære det som kreves, og for det andre et ønske om å formidle en helhet og sammenheng til elevene for å gjøre dem bedre rustet til å møte hverdagslige utfordringer og være en del av samfunnet.

I skolebesøket er det et gjennomgangstema at elevenes grunnleggende ferdigheter fra barneskolen kan variere fra hvilken skole de kommer fra og fra år til år. Arbeidet med grunnleggende ferdigheter må derfor være innrettet mot å få alle elever på samme nivå og forståelse. Ved skole 4 har lærere med lang erfaring ved skole opplevd forskjeller både mellom skoler elevene kommer fra og mellom årskull, men at det nå er gjennomgående dårligere begrepsforståelse enn før. De sier at det også kan variere ved at elever fra den ene barneskolen de tar i mot elever fra har bedre begrepsforståelse enn elevene fra den andre barneskolen, og at dette kan vises på hvordan elevene skårer på de nasjonale prøvene. Lærerne ved skole 3 sier at elevene som kommer fra den ene skolen de tar i mot elever fra er godt kjent med de lese- og læringsstrategiene de jobber med, mens elever fra andre skoler ikke er det. Uansett må stoffet alltid gjennomgå på nytt siden halvparten av klassen ikke har hatt det.

Både rektor og lærere påpeker at det er viktig med samarbeid mellom barneskolene og ungdomstrinnene om hvordan de skal jobbe med grunnleggende ferdigheter. Samtidig uttrykkes det at det varierer fra år til år og fra kull til kull, og at det er litt tilfeldig hvordan nivået er. Oppfølging hjemmefra er selvfølgelig også viktig, sier lærerne (skole 3).

Et spørsmål er om variasjonene rundt overgangene ikke vil være så tydelige ved kombinerte barne- og ungdomsskoler. Erfaringen til en rektor i en ungdomsskole som tidligere har jobbet ved flere kombinerte skoler, er at også der opplever man «vanntette skott» mellom barne- og ungdomstrinnet. Selv om de er fysisk samlet, er ikke det en garanti for at man jobber tettere. Denne rektoren (skole 3) forteller at de nå har et etablert samarbeid mellom deres skole og rektorene på inntaksskolene. Ambisjonen er å se på hele grunnskoleløpet under ett og å se hvordan man kan jobbe med de grunnleggende ferdighetene på en måte som gagnar elevenes videre skoleløp: «Å tenke helhetlig fra en til ti er kjempeviktig», sier hun.

Grunnleggende ferdigheter blir av rektorene sett på som et nødvendig og underliggende element i det skolen driver med. En rektor ser for seg en modell der grunnleggende ferdighetene er på toppen; og altså forstått som det viktigste. Grunnleggende ferdigheter skal læres både gjennom faglig og sosial kompetanse og gjennom teori og praktiske og estetiske fag. Hun utdyper:

Jeg tror mange opplever at vi har vært gode på kompetansemål, så kommer fokus på grunnleggende ferdigheter litt fra siden. Derfor fant vi ut at dersom vi setter de grunnleggende ferdighetene på toppen er det målet. Da kan man ikke velge det vekk. Heller ikke den sosiale kompetansen. Sidestiller det sosiale og faglige.

Dette gjør at grunnleggende ferdigheter får en mer naturlig plass. Det handler jo om å kunne være en del av samfunnet, å lese en rutetabell, for eksempel. (skole 3)

Sitatet over viser relasjonen mellom grunnleggende ferdigheter og relevans i betydningen nytteverdi utover skoledagen, jfr. den teoretiske og empiriske modellen i kap 3.2. Når skoler jobber med grunnleggende ferdigheter jobber en også med å kode om ferdigheter fra klasserommet til kompetanse i hverdags- og samfunnsliv.

Når det gjelder arbeidet med de grunnleggende ferdighetene sier en forelder (skole 4) at det de senere årene generelt har vært stort fokus på matematikk og regning, og tall viser at også deres skole har styrket seg på dette. Når det gjelder grunnleggende ferdigheter i lesing har han tro på at kombinasjonen norsk/samfunnsfag kan ha god effekt. Hans datters klasse skulle skrive en artikkel som arbeidsoppgave i samfunnsfag. Da jobbet elevene både med hvordan de skulle framstille stoffet som tekst, og samtidig jobbet de med fagstoffet i samfunnsfag. Grunnen til at det fungerte såpass godt i dette tilfellet ble sagt å være at samme læreren har undervisningen i begge fagene. Dette fører til en planmessighet som kanskje mangler i andre fag:

I andre fag er det en stor variasjon i forhold til hvilken lærer de har inne til enhver tid og hvordan de vurderes. (forelder 1 skole 4)

Noen foreldre mener skolen satser på det de til enhver tid blir målt på. En forteller at skolen presenterer resultater for foreldrene i norsk, matematikk og sosialt miljø: «*Det handler vel om at skolen blir målt på dette, og at de ønsker derfor å fokusere på disse hovedtemaene*».

En annen forelder sier: «*Jeg tror de jobber hardt for å forbedre dårlige resultater. Resultater blir ikke lagt i en skuff*». Hun mener at skolen prøver å komme til bunns i forskjellige ting, og sier: «*Rektor ofrer alt for at ting skal være bra. Negative ting går tungt inn på henne*».

Skole 4 satser spesielt på lesing. Rektor sier:

Det er mange ungdomsskolelærere som ikke forstår at de ikke går langt nok ned. Elevene har falt av et sted på veien. Så for noen må vi tilbake til lydering igjen. Men dette har ikke de vanlige lærerne vært vant til å tenke eller jobbet etter.

Denne rektoren tror det har noe med samfunnsutviklingen å gjøre. Man jobber godt med lesing de første årene i barneskolen, så glemmes det at man må fortsette med det. Mange elever sliter med avkoding av ord. Rektor mener det har vært en «missing link» det ikke har vært stor forståelse for, spesielt i 4. og 5. trinn. Men det er satt inn mye på dette i kommunen deres nå. Rektor sier:

Vi må ikke anta at elevene kan, vi må finne ut om de kan det eller ikke. Kan de det ikke må vi hjelpe dem til å få det til.

Lærerne ved en skole synes at elevene har litt dårlig ordforråd. De mangler en del ord og uttrykk, sier de. Mange skriver ufullstendige setninger, ikke stor bokstav og punktum:

Det kan handle om at de ikke gidder, men mange har vansker med å forklare seg skriftlig, ja. Flere har den holdningen: Er det så farlig da? Er det så nøye? (skole 4)

En annen skole (skole 4) har ikke kommet med på satsningen med grunnleggende ferdigheter ennå, men har meldt seg på regning. De har jobbet spesielt mye med lesing og skriving de siste årene. Rektor forteller om fokuset på grunnleggende ferdigheter:

På ungdomstrinnet har dette kommet de senere årene. Tidligere var dette vært knyttet til barnetrinnet. Den tradisjonelle ungdomsskolelæreren tenkte ikke mye på grunnleggende ferdigheter tidligere. Men det er blitt mer fokus på det nå og vi ser at det er mer og mer nødvendig, fordi det kommer mange elever til skolen som ikke er flinke lesere eller flinke til å skrive. Og som ikke har de grunnleggende regneferdighetene på plass. For eksempel er mange ungdommer av den oppfatning at de er veldig gode på IKT, men de kan ikke alltid de nødvendige tingene som å lage mappestrukturer og de tingene du trenger for å ha det grunnleggende på plass når det gjelder IKT.

Kun en av skolene vi besøkte har jobbet systematisk med regning. Denne skolen er kombinert, og satsningene gjøres på hele skolen. Lærerne ved denne skolen sier:

Så tror jeg at etter hvert vil det styrke matematikkfaget det at man faktisk helt fra førstetrinn begynner og er veldig bevisst den hverdagslige regninga, at man snakker om dette og trekker faguttrykkene og ferdighetene inn i andre fag. I en overgangsperiode med veldig mye fokus på det kan det bli litt søkt, i alle fall i startfasen. Men etterpå ser man at man er mer bevisst på hvordan man bruker tabellmaterialet i samfunnsfagsboka, bilder og kunst i undervisninga, se på symbolikk. Man blir mer bevisst når man har løftet fram de grunnleggende ferdighetene i fagene. (skole 2)

Rektor ved den ene skolen forteller at et av hovedpoengene med å ta med tilleggsspørsmålene i Elevundersøkelsen var fordi de har fokus på grunnleggende ferdigheter og hadde lyst til å se hvor de står i forhold til dette. Rektor sier at det er spesielt interessant å se om de har fått noen effekt av tidsbruken de tross alt har satt av til å arbeidet med dette. (rektor skole 2)

En annen rektor sier at de har lagt til tilleggsspørsmålene om temaet grunnleggende ferdigheter i Elevundersøkelsen for å vite noe om hvordan elevene tenker om de prosessene de er inne i. «Det er jo ikke alle ferdighetene vi har jobbet like aktivt med». (rektor skole 3).

Sitatene illustrerer at når skolene begrunner hvorfor de jobber med grunnleggende ferdigheter, har de en todelt begrunnelse. Den ene viktige årsaken er å bedre elevenes tekniske ferdighet i lesing og regning slik at de kommer på nivå med kompetansemål i fagene. Den andre er å bidra til at elever setter kunnskapen inn i en større

sammenheng slik at elever får se relevans og nytteverdien av det de jobber med på skolen. Ved å jobbe med grunnleggende ferdigheter i lesing og regning i andre fag enn i norsk og matematikk ønsker en at elever ser overføringsverdien fra en sammenheng til en annen. En todeling gjenspeiles også i den empiriske (og teoretiske) modellen i kapittel 3.2 som viser at elevers opplevelse av skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i regning har en direkte, om enn svak, effekt på karakterer i matematikk, samtidig som det har en effekt på opplevelse av relevans av det de lærer i klasserommet.

3.3.2 Organisering av kompetanse og utviklingsarbeid

Rektorer har det overordna ansvaret for utvikling og endring i skolen. Det kommer stadig nye krav og endringer om hva skoler skal arbeide mot. Satsninger på grunnleggende ferdigheter og *Ungdomstrinn i utvikling* krever strategisk ledelse og organisering av utviklingsprosesser og kompetanseutvikling i lærerkollegiet og på skolen. Møller (2006) gir en oppsummering fra blant annet nordiske studier om av hva man vet om skoleledelse i gode skoler. Møller (op.cit) viser at gode skoler kjennetegnes av en tydelig, demokratisk og kraftfullt lederskap, som er koblet mot skolens kunnskapsmål, lærersamarbeid, høye forventninger til lærere og elever og etablering av belønningsprosedyrer. Andre funn konkluderer med at skoleledelse har varierende betydning for elevprestasjoner og at rektor i beste fall har indirekte betydning på hva som skjer i undervisningssituasjonen (Caspersen 2011). Samtidig har arbeidet skoleledelsen gjør betydning for skolens utviklingsorientering, det kollektive miljøet på skolen og hvordan det konkrete handlingsrommet for lærere og elever utformes (Caspersen 2011).

Skolene organiserer kompetanse og utviklingsarbeidet sitt på ulike måter. De to kombinerte barne- og ungdomsskolene har valgt å jobbe med satsningen *Ungdomstrinn i utvikling* ved hele skolen. De trekker med lærere som jobber på småskoletrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet. I følge rektor ved skole 1, som er en kombinert skole, skal man gjennom deltakelse i *Ungdomstrinn i utvikling* bruke 75 % av utviklingstida til personalet på satsningen. De samler hele personalet (også administrative) i fellestiden hver uke. I denne kommunen har de lagt opp til at alle skoler skal ha fellestid på samme tidspunkt. Ambisjonen med dette er at man da for eksempel kan kjøre kurs for flere skoler samtidig. Noen av skolene jobber med andre ord med hele personalet, mens andre plukker ut noen lærere som er med i gruppe som har ekstra ressurser til å jobbe med og forberede opplegget for fellestiden til alle lærerne.

Deltakelse i slike utviklingsgrupper er frivillig, men mye tyder på at lærere blir plukket ut av ledelsen til å være med i slike grupper. En lærer ved en skole som jobber særlig med regneferdigheter sier:

Jeg hadde ikke så veldig lyst, men jeg ble med siden jeg ble spurt spesielt. Jeg har matematikk som fag, så jeg synes grunnleggende ferdigheter i regning er veldig interessant. Spesielt det. (lærer skole 2)

En annen lærer som er med i utviklingsgruppa er med fordi hun har videreutdannet seg og fokusert på lesing og skriving. Skolen har fokus på regning, men hun kunne tenkt seg at skolen satset på lesing først, siden det er det mest grunnleggende for alt. Likevel er hun med på dette og syns det er interessant.

Ved skole 3 sier lærerne at de har organisert seg i utviklingsteam på denne måten på bakgrunn av at de har fått ekstra ressurser. De påpeker at slik jobbing binder opp en god del lærekrefter. Og de vet at ved andre skoler kan denne typen utviklingsarbeid ligge hos i ledelse og administrasjonen. Ved deres skole har de valgt å ha et team på syv personer bestående av tre lærere (som representerer hvert trinn) samt tre avdelingsledere og rektor. De er frikjøpt en time i uka til dette arbeidet. I tillegg til dette har de to timers fellestid samt teamtid (knyttet til lærerne på trinn) en morgen i uka.

Skolene som satser særlig på en grunnleggende ferdighet jobber ikke spesielt mye på andre områder. Det virker som at det tar tid, og at det må jobbes systematisk og lenge med ett tema for at man skal sikre seg at dette blir implementert. En lærer som jobber i utviklingsgruppa ved skolen med fokus på regning, forteller om arbeidet med lesing:

Noen har lest seg opp – de som jobber med spesialundervisning i forhold til norskfaget, da. Som har det på den måten. Men den systematiske oppbygginga av kompetanse, hva som skal kjennetegne strategier vi skal bruke på skolen, det er veldig privatisert.

Hvis satsingene blir for kortvarig, får du ikke automatisert det eller til å bli en praksis ved skolen. Det blir den privatpraktiserende læreren. Skal man klare å løfte størsteparten av et kollegium, må det være en satsning. Det må være gjennomarbeidet strategier og planverk om hvordan vi gjør det. Men ikke planer som legges i skuffen, men aktive planer.(lærer skole 2)

3.3.3 Organisering av undervisningen

Skolene organiserer også undervisningen på ulike måter. Dette handler både om organisering og ressurser. Ved en skole (skole 3) forteller lærerne at klassene har to kontaktlærere og «poenget med det er at de skal kunne støtte hverandre i undervisningen». De forteller at faglæreren, den som har ansvar for timen, planlegger undervisningen. Den andre læreren er styringslærer og tar kontakt i forkant og hører hvordan den har tenkt å legge opp timen. Det å steppe inn i andre fag enn egne er en oppgave alle lærere skal kunne, nettopp med begrunnelse i at det dreier seg om grunnleggende ferdigheter fordi dette handler om grunnleggende ferdigheter.

Ved skole 4 sier rektor:

I tillegg hadde vi på et gitt tidspunkt svake resultater og store klasser, så vi har fått statlige midler til ekstrastilinger. Det bruker vi i hovedsak til å ha to lærere ved klasser og gjennomfører lesekurs: leseflyt, lesehastighet, begrepskurs, ulike teknikker.(rektor skole 4)

To av skolene mottok ekstraressurser av ulike årsaker. Slike ekstraressurser i form av flere lærerstillinger bidrar i arbeidet med grunnleggende ferdigheter. Mange klasser organiserer det slik at de er to kontaktlærere i en og samme klasse. Lærergruppa ved skole 4 forteller:

Ofte er vi to lærere inne. For eksempel i matematikk, engelsk og i norsk – så da tar vi ut elevgrupper ofte. Ellers så jobber vi to lærere i samme klasse. Det er litt opp til de to lærerne hvordan de løser det. Det varierer også med klassen. I noen klasser er det naturlig at begge lærer er inne samtidig, mens i andre klasser er det naturlig å ta ut en elevgruppe. Sånn som jeg og min nærmeste kollega, vi deler tre klasser i matematikk, og vi løser det veldig forskjellig ut fra hva vi føler tilfredsstiller elevenes behov best, da.

Fokus er hele tiden på de grunnleggende ferdighetene. Faglærer har planlagt undervisningen, så tar styringslæreren kontakt før timen for å høre hvordan det er lagt opp.

Det er naturlig og en forutsetning at når en skole bestemmer seg å satse på grunnleggende ferdigheter, må en gjennomføre og organisere undervisning på en annen måte enn hva en har gjort tidligere. Dette kan skje gjennom at lærere blir instruert om hva de skal gjøre. Vi ser imidlertid også eksempler på at endringer kommer naturlig gjennom at lærere ser behovet på en annen måte. Når det gjelder arbeidet med grunnleggende ferdigheter i lesing sier lærer:

Jeg har blitt bevisst hvor dårlige mange elever egentlig er til å lese. Jeg har gått helt bort fra å gi dem ukjent fagstoff i lekse som de skal lese hjemme. Jeg koblet alltid til noen oppgaver, at de må forberede seg før, jeg gir dem lesebestillinger, rett og slett. Når man ser hvor lavt de skårer er det ikke noe poeng at de skal sitte og lese og lese og ingen ting sitter igjen, i alle fall svært lite. (skole 3)

Dette er en skole der eleven har skåret lavt på lesing på nasjonale prøver i åttende og derfor har man hatt stor oppmerksomhet på temaet lesing. Lærerne sier at de har vært opptatt av å «å skru elevene på» før de kommer til timen, at de får konkret beskjed om: «Nå skal dere nærlese, skumlese, letelese og tenk over det og det før du begynner». Lærerne forteller også om viktigheten av «nytelleslesing» for at elevene skal få gode opplevelser med lesing. De har organisert 40 minutter med stillelesing i uka i en skjønnlitterær bok. De forteller at det å komme inn i en bok tar litt tid. De ønsker at elevene skal kose seg med lesing og de ønsker å hjelpe dem til å få gode opplevelser. Lærerne forteller at ganske mange elever dessverre er dårlige til å lese, så de peker på at det å få fram leselysten er viktig. Prøven tidlig på høsten i åttende trinn speiler jo bare barneskolen sitt arbeid, sier de. Lærerne har sett at dette arbeidet bærer frukter og de ser at i niende har de hevet dem mye: da elevene kom opp i niende hadde 25 av 28 gått opp i lesing fra åttende.

På et spørsmål om rektor opplever ulike kartlegginger som nyttige verktøy, forteller rektor spesielt om nasjonale prøver:

Vi har ikke motstand mot nasjonale prøver i lærerpersonalet. Litt til å begynne med, men det er det helt slutt på. Jeg opplever at de ser en verdi i det. Men jeg hører jo skoler som snakker om å trene på nasjonale prøver og omtaler det å gjøre det bra på nasjonale prøver som et mål. Men den har jeg snudd litt. Det er jo ikke det som er målet, men det er bare et måletall på hvor gode vi er på de ferdighetene som er. Vi må sette oss mål om at de skal ha gode grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving og regning. Jobber vi nok med det vil vi få høye skår på de nasjonale prøvene. Det tror jeg er positivt. Man vil alltid måle seg med andre. Det er høy grad av konkurranseinstinkt, og gjøre det bedre enn naboskolen (ler). Men jeg prøver å tone ned dette. Selvfølgelig er det morsomt å få gode resultater. Men det viktigste er at de elevene vi slipper ut skal ha de ferdighetene de trenger. (rektor skole 4)

Lærerne ved denne skolen ser ikke nytten av nasjonale prøver, i og med at de har opplevd at det ikke går an for lærere å se oppgavene, kun resultatene¹⁵:

Jeg blir litt sur; jeg gir elevene en haug med oppgaver, så vet jeg ikke hva elevene har svart på. Men via Kartleggeren¹⁶ ser jeg mye mer sammenheng mellom oppgavene de løser og resultater i den andre enden. Vi har eierforhold til Kartleggeren. Og tar du den, gir den deg forslag til oppgaver du skal jobbe med. (lærer skole 4)

De mener å se at også elevene blir inspirert av det. De ser at søylene blir lenger og sier: «Se, de har blitt lenger! Og så oppdager de at det lønner seg å jobbe med ting».

3.3.4 Eksempler på skolers arbeid med grunnleggende ferdigheter

I de foregående avsnittene har vi presentert funn fra casestudiene omkring skolenes organisering av kompetanse og utviklingsarbeidet, og undervisningen. I dette avsnittet vil vi forsøke å illustrere hvordan skolene arbeider med mer konkrete eksempler.

En rektor forteller at satsningen på lesing egentlig startet på bakgrunn av at de var med i Ny GIV og at flere lærere ble kurset i ulike metoder. De så at disse metodene kunne komme mange elever til gode, så de skolerte mange lærere i disse metodene. De valgte som skole å ha grunnleggende ferdigheter som satsningsområde. De fikk lærere som jobbet systematisk med dette til å presentere på en planleggingsdag:

De modellerte det på lærerne slik at de fikk prøve det ut selv. Etter det bestemte vi at noen av disse metodene SKAL brukes. Og spesielt en del som går på

¹⁵ Det er nå kommet en funksjon i verktøyet som gjør det mulig for lærere å se oppgaveteksten.

¹⁶ Kartleggeren er et nettbasert kartleggings- og rådgivningsverktøy for testing av elevenes kunnskapsnivå i norsk, engelsk og matematikk og kan brukes fra 5.kl – 1 VGS. I følge Fagbokforlaget som tilbyr dette, er det ikke en konkurrent til de nasjonale prøver men et utfyllende redskap og skal være helt læreverkuavhengig. Se <https://fagbokforlaget.no/?ressursside=ja&artikkelid=544>

læringsstrategier og BISON¹⁷. BISON tror jeg alle lærerne bruker. De fikk en del verktøy de fikk ta i bruk og prøve det ut selv på forhånd. Mange bruker det og de har fått en større forståelse av nødvendigheten av å jobbe med begreper.(rektor skole 4)

Skole 4 har god erfaring med å bruke Kartleggeren som de mener er et godt verktøy for å kartlegge elevenes nivå i norsk, engelsk og matematikk. Elevene testes ved skolestart og deretter igjen i februar/mars. Dette gir en oversikt over elevenes utvikling og gir konkrete tilbakemeldinger på hvor elevene trenger å legge inn støtet spesielt. På denne skolen viste resultatene blant annet at 10.trinn skåret høyt på oppstilte stykker, mens ved tekststykker var det lavere skår. Rektor sier at dette fortalte dem at de måtte jobbe mer med leseforståelse, for å kunne forstå stykkene og hva det spørres etter. Rektor forteller:

Vi har tatt i bruk ulike læringsstrategier. Vi sier at når de skal sette i gang og gjennomføre nytt stoff i samfunnsfag eller RLE, så skal de jobbe med begreper. Det er veldig mange begreper ungdommene ikke kan. Og dette gjelder ikke bare de som ikke er etnisk norske. Vi ser at mange etnisk norske har et manglende ordforråd og ikke forstår begreper. Det er en ganske stor utfordring, og dataspråket gjør dette enda verre. Så det med begreper, vi bruker BISON, begrepskart, to-kolonneskjema, ulike metoder som vi har tatt i bruk som elevene også da bruker. Vi prøver å lære dem så de har en del ulike typer verktøy. Målet er jo – og dit har vi ikke kommet ennå – er jo at når vi får lært dem disse verktøyene skal de velge metoder selv. Noen passer for noen, andre metoder passer for andre. Men der er vi nok ikke i det hele tatt. (skole 4)

Arbeidsmetoden er at de jobber med forskjellige områder: Lesing, begrepslæring, lesestrategier. Noe kjøres i hele klassen og noe av opplæringa kjøres som kurs. Kurs er mindre grupper som plukkes ut på bakgrunn av kartleggingen. Samtidig har lærerne jobbet i grupper og stilt seg spørsmålene: Hvor er vi, hvordan jobber vi med det og hvor vil vi? Rektor sier: «Vi har jobbet masse med begreper, og nå ønsker vi å jobbe enda mer med forståelse - hva som det egentlig spørres om i et tekststykke».

Foreldre ved skole 4 merker at skolen satser på lesing. Det første de gjorde etter de nasjonale prøvene var at de satte inn at alle elevene måtte lese 15 minutter hver dag, forteller en forelder. De ser at lesing er viktig; samtidig ser de at det går nedover med ferdighetene i lesing. «Jeg tror det skyldes sosiale medier, at barn ikke leser så mye lenger, de gjør mye annet, skyper og er på sosiale medier som går på forkortelser i stedet», forteller denne forelder.

¹⁷ BISON er en metode for å skaffe oversikt i førlesefasen. Hver bokstav står for et punkt: B: Bla fremover i teksten for å se hvor mye du skal lese + se på Bilder og les Bildetekst. I: les Innledning. S: les Sammendrag. O: les Overskriftene. N: les NB-ord, ord som skiller seg ut (fet skrift, kursiv, tall, tabeller osv.) Se for eksempel Lesesenterets beskrivelse [http://lesesenteret.uis.no/getfile.php/Lesesenteret/lesing%20med%20Bison%20Anneli\(1\).pdf](http://lesesenteret.uis.no/getfile.php/Lesesenteret/lesing%20med%20Bison%20Anneli(1).pdf)

Elevene kaller den daglige lesingen for Lesekvarten¹⁸. De forteller at dette er noe de har begynt med siden de tidligere hadde gjort det dårlig i lesing på nasjonale prøver.

På spørsmål til lærerne om hvordan de jobber med de grunnleggende ferdighetene og om alle lærere er leselærere i sine respektive fag, sier lærerne:

Ja, vi jobber bevisst med dette. Vi har innført noe som heter lesekvarten. Dette har vært mest på lesing. Jeg føler vi har vært bedre på å være leselærere alle sammen enn at alle er regnelærere. Det er det vi har størst fokus på. Helt klart. (lærere skole 4)

De forteller at lesekvarten organiseres ved at det legges inn i forskjellige timer. De lager lister, for eksempel kan den på mandag ligge i samfunnsfagstimen, på tirsdag i matematikktimen og onsdag i norsktimen. På spørsmål om det de leser knyttes til faget, svarer de at det kan det, men i stor grad leses det i en skjønnlitterær bok alle elever skal ha i sekken. En matematikklærer forteller at hun har funnet en tekst om Pythagoras, som person, ikke om læresetningen og geometri (skole 4).

Lærerne (skole 4) forteller om at de har hatt fokus på forskjellige lese- og læringsteknikker, og at de merker at disse er blitt integrerte måter elevene jobber på. Elevene ved denne skolen forteller at de har lært metoder og leser tekster, men at det av og til blir litt for lite differensiert i forhold til elevenes ståsted. Elever ved skole 3 sier at de føler at leseteknikkene de har lært gjør det mer lettvis å lese, det er lettere å huske. De føler absolutt at de har fått god bruk for dem.

Elever ramser gjerne opp læringsteknikker de har lært. Ved skole 1 sier elevene at de har vært gjennom BISON, skumlesning, punktlesing, nærlesing, fornøyleslesing. De sier det leses i alle fag ved skolen, men det varierer i gruppa hvor mye de leser selv.

En rektor sier:

Når det gjelder lesing er det kanskje bedre for enkelte å lese ett stykke flere ganger enn et langt stykke tekst. Vi har prøvd lettlestbøker, men da blir det ofte veldig lett, og mange begreper faller bort. Da er vi mer tilhengere av lydbøker. De får innholdet gjennom lydbok. (rektor skole 4)

Mange gir eksempler på hvordan man kan legge opp timer med fokus på grunnleggende ferdigheter. En lærer forteller om samfunnsfag:

Jeg har jobbet mye med historie, med verdenskrigene i niende. Jeg har jobbet vesentlig mer med framstilling av tallmateriale i forhold til konsentrasjonsleirene for eksempel. Forrige gangen så vi på tabeller, denne gangen har vi laget tabeller. Og trent på å framstille resultatene grafisk. De skulle forklare hva

¹⁸ Lesekvarten dukket opp på 1980-tallet i regi av skolen og hadde sin rot i Sverige. Lesekvarten er et begrep som beskriver ulike varianter av lesing: Enten fokus på foreldres høytlesing for elevene hjemme, elevens høytlesing for foreldre, eller det at barna skal lese i et kvarter hver dag.

framstillinga viser. Mer aktiv bruk av materialet enn hva jeg har gjort før. (lærer skole 2)

En annen lærer forteller om undervisning i mat og helse:

Niende skulle lage maten for juleballet for ungdomstrinnet. Både planlegging og gjennomføring. Og da måtte vi doble oppskrifter og da ble det mye regning. Vi måtte ha et budsjett, overslag av kostnader, innhenting av priser, handling av varer, hvor mye det kostet, og pris per person. Så da ble det en del. Og mens man lager maten bruker man måleenheter. De koblet nok at de regner, fordi det er en naturlig del av faget. De får praktisk erfaring gjennom fag som mat og helse. (lærer skole 2)

Ved en annen skole blir det årlige juleballet brukt til læring og vurdering. Det er en gjennomorganisert seanse og der alle lærerne er til stede. Åttende har ansvar for pynting, niende for matlaging og tiende for underholdning. De har danselærer for å lære dem ulike danser til juleballet tidligere i skoleåret. Elevene blir deretter vurdert i ulike fag på juleballet og i forberedelsene til juleballet. Tiende blir vurdert i norsk (de skal holde tale), åttende på kunst og håndverk, og niende i mat og helse. Og alle blir vurdert i gym gjennom dansen.

Lærer ved en skole (skole 3) som skal satse på regning fra høsten, forteller at de da skal jobbe systematisk med regning i alle fag. Regning er ikke noe bare mattelæreren skal gjøre, men skal foregå i alle fag. De sier at det foregår nå også, for eksempel i mat og helse, og i musikk bruker de brøk i forhold til notelære, tabeller og tidslinjer, men ønsker et tydeligere system på det. Det vil si at de ønsker seg bort fra at det er tilfeldig hvem som gjør det og hvem som ikke gjør det:

På spørsmål om alle lærere er lese eller regnelærere i sine fag, sier en elev ved skole 1: «Ikke i praktiske fag, kanskje, men i de andre fagene». De forteller at de har en del regning i kroppsøving (måle høyde og lengde osv.) og i naturfag, og særlig statistikk i samfunnsfag, men de sier at det er ikke fokus på regning i alle fag. De opplever at lesing er mer integrert i skolen, synes de.

Elevene ved skole 1 opplever at lærerne ikke er så samkjørte. De har kanskje fokus på noe tidlig i året, og de blir lovet aktiviteter på tvers, men så skjer det ingen ting, sier de. Likevel forteller de om «stordriftsfordeler» ved at mange av kontaktlærerne har dem både i to, tre og fem fag. De forteller at de lærerne som har flere fag kan ta timer fra de andre fag de har ved innleveringer osv, og ta igjen de andre fagene senere. Det vil si en fleksibel bruk av timene tilpasset det opplegget de holder på med. De samkjører også fag og hadde nettopp et naturfags- og samfunnsfagsprosjekt. De jobber også mye med muntlige framlegg, «det har vi titt og ofte», forteller de. De første framlegg hadde de i tredje eller fjerde. De syns det er greit, men det er ikke alltid koselig dersom man uttaler et ord feil, for eksempel, så begynner noen å flire, sier de. Læreren er ikke så observant, så de merker ikke at dette skjer.

En lærer på skole 3 forteller at hun prøver i stor grad å kombinere fag:

Jeg ga elevene i oppdrag å skrive en artikkel om den franske revolusjonen, jeg syns norsk og samfunnsfag er en god kombinasjon, å få til tverrfaglighet. Men generelt er det lite av det ved skolen når vi planlegger årsplanene, da tenker vi bare fag, fag, fag og ingen tverrfaglighet.

En annen lærer sier enkelte har fag som passer sammen, for eksempel engelsk og samfunnsfag, da kan man flekse med timer og det er helt supert. Men det er litt opp til den enkelte lærer (skole 3)

Lærere legger vekt på at de ikke føler at arbeidet med grunnleggende ferdigheter er godt nok integrert i det daglige arbeidet. De forteller at de har prøvd ut forskjellige ting, men det virker ikke som det er noe som gjøres hele tiden. Noen poengterer at dette ikke må gå ut over fagene, og skal det gjøres må det være naturlig. Hvis ikke kan det oppleves som kunstig. En kroppsøvlingslærer forteller om en time de målte og beregnet linjene på en håndballbane. Han er litt usikker på om det ble litt vel mye regning og lite kroppsøving (skole 2). De fleste er enige om at dette ikke skal gå på bekostning av faget. Lærergruppe ved skole 2 sier at anvendbarhet er stikkordet:

Det må anvendes der det kan styrke faget, ikke bare for å gjøre det. Kompetansemålene i faget må styrkes, økt forståelse for å komme på et høyere kompetansenivå, ikke konstruerte situasjoner.

I Læreplanene var grunnleggende ferdigheter veldig adskilt tidligere, men har blitt mer innbakt for at det skal falle naturlig inn. Lærerne ser kanskje mer på kompetansemålene.

Ved skole 4 sier en lærer at hun opplever at matematikken kommer naturlig inn: «Regning er jo et redskap i naturfag. Det skal jo fungere som et redskap for andre fag».

En lærer i kroppsøving sier: «Jeg har ikke brukt mye regning i gymmen, det må jeg innrømme. Men de har bare 60 minutter i uka og da skal de skifte, ha gym og dusje. Veldig korte gymtimer». (skole 4)

Elevene ved skole 4 forteller at det har vært mye oppmerksomhet omkring grunnleggende ferdigheter, og de har alle lært den samme metoden som de skal bruke når de skal begynne med en tekst. Metoden (BISON), opplever de at ikke passer for alle. De mener at metoden kanskje er grei for de som ikke klarer å lese hele tekster, men for dem er det tungvint. De syns det ikke skulle vært sånn at alle skulle gjøre det samme, men at man kunne bruke egne metoder som passer bedre for den enkelte. Samtidig oppfatter de at slike ting er forskjellig fra lærer til lærer, noen bruker metoden, mens andre ikke følger det like slavisk.

3.4 Å se sammenhenger: Bevisstgjøring av elevene i arbeidet med grunnleggende ferdigheter

Ved skolebesøkene ble lærere spurt om de tror elevene merker at de legger inn regning/lesing i fagene. Læreren hadde ulike oppfatninger om i hvilken grad elevene var klar over at lærerne arbeidet med grunnleggende ferdigheter i alle fag. Flere lærere

sa at de ikke gjør elevene oppmerksomme på dette. Andre lærere mente at i alle fall noen elever var bevisste på at de jobbet med grunnleggende ferdigheter i flere fag:

Ja, sånn litt både og. Ikke så mye fokus på det siste undervisningsopplegget. Men tror de delvis klarer å koble det. I alle fall de sterkeste elevene. (lærere skole 2)

Dette framkom også i elevintervju der elevene sa at de ikke merket at dette ble gjort, men at de etter hvert kom på eksempler der det ble jobbet med regning og/eller lesing i alle fag. En rektor mener at det antagelig er en jobb å gjøre med å bevisstgjøre elevene, siden de så på resultater av Elevundersøkelsen at elevene svarte negativt eller ikke forstod/relaterte spørsmålene til det de holdt på med i timene. Hun mener at lærere bør hjelpe elevene til å se disse sammenhengene, og at det kan bidra til å motivere elevene for læring. Rektor sier om Elevundersøkelsen (skole 1):

Får man tid til å gå gjennom undersøkelsen i forkant, sammen med elevene, og snakke med dem, får man oppklart noe i forkant. Hvis man ikke gjør det svarer elevene ut i fra det de tror de blir spurt om. Vi fikk ryddet masse opp en gang vi gikk igjennom undersøkelsen med elevene i etterkant. Vi snakka litt om det med regning i alle fag. Elevene mente at det hadde de ikke, men gikk man inn i detaljene og hva man egentlig gjør i praksis, så skjønnte de og sa: Jojo. Så det er noe med å skjønne hva det spørres etter og hva regning i norsk er, for eksempel.

Også en annen rektor sier at elevenes besvarelser på Elevundersøkelsen om grunnleggende ferdigheter beror på hvordan de oppfatter spørsmålene:

Jeg tenker også hva slags språk bruker vi, hvor bevisst gjør vi elevene på at det er dette vi holder på med. Det kan godt være at vi må bli mer bevisst språket vårt, altså. (rektor skole 3)

Dette er det viktig å merke seg når en ser på resultatene i avsnitt 3.2. Imidlertid gir elevene gjennom Elevundersøkelsen sine vurderinger om hvordan de oppfatter skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter. Det som blir målt er dermed elevenes oppfatning av skolens arbeid og ikke nødvendigvis det reelle arbeidet skolen gjør med tanke på grunnleggende ferdigheter.

En rektor (skole 2) sier at det ville vært interessant å høre fra elevene om de merker at lærerne har spesiell oppmerksomhet rettet mot grunnleggende ferdigheter. Han forteller at de har snakket om grunnleggende ferdigheter og skolens arbeid med dette både i FAU og SU. Og de har hørt at elevene i SU sa «Ja, det har vi lagt merke til». Han fortsetter:

Og så har jeg jo fått tilbakemelding fra enkelte elever om at de har fått det med seg. Om alle er like bevisst, eller hvordan lærerne er bevisst hvordan de signaliserer det arbeidet de gjør er jeg mer usikker på. Det har jeg ikke annen tilbakemelding på enn resultater fra Elevundersøkelsen eksempelvis. Men jeg ser at mange på åttendetrinn opplever at det har vært fokus i mange fag. (rektor skole 2)

En rektor forteller at en utfordring for skolen er at ting er selvfølgeligheter for dem, men kanskje er de ikke flinke nok til å kommunisere med foreldre og elever om. Når det gjelder arbeidet med grunnleggende ferdigheter, sier en rektor (skole 4):

Når det gjelder å dra med hjemmet i arbeidet har vi et lite stykke å gå. Ser vi at noen har utfordringer og vil tilby et kurs sendes det brev til foreldre. Men vi er ikke flinke til å forplikte elever og foreldre til å jobbe med det hjemme.

Foreldre ved skole 2 forteller at foreldre i liten grad har blitt informert om skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter, men ved siste SU-møte ble det tatt opp, og elevene fortalte at de hadde lagt merke til det. Utover det gir foreldreintervjuene inntrykk av at det gis lite informasjon om skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter. Andre foreldre ved andre skoler føler også at de mister en del informasjon om hva som foregår i skolen ved sykemeldinger og vikarer. De påpeker at det de får mest informasjon om er ofte knyttet til kontaktlærers fag.

3.5 Lærervariasjoner

Sårbare punkt/hindringer for å jobbe med grunnleggende ferdigheter er flere. Blant annet blir sykefravær nevnt som et problem. Arbeidet med grunnleggende ferdigheter er læreravhengig, forklarer flere informanter. Når faste lærere blir syke, kan det være en utfordring å lage/sy sammen et opplegg som sikrer kontinuitet og gjennomgang av stoffet. En forelder ved en distriktsskole mener at slike skoler er spesielt sårbare ved sykdom. Denne skolen har en del sykefravær, samtidig som de opplever vansker med å skaffe vikarer siden det er over en times kjøring fra nærmeste by og «vikarbank». Rektor påpeker at selv om de ikke har folk, må de ofte prøve å finne løsninger lokalt, for eksempel leie inn ufaglærte fra nærmiljøet. Dette kan gjøre det vanskelig å lage gode undervisningsopplegg for elevene. Foreldreprerentanten sier at det lett blir «oppbevaring»:

Vi sliter litt i distriktet når det blir sykefravær. Da er det vanskelig å få vikarer. De klassens som blir rammet, det merkes fort det skoleåret. Det er vi ikke så fornøyde med, og det har vi opplevd i år. Men det er jo ikke så lett å ansette andre ved sykefravær... Skoler i distriktet er sårbare og burde hatt fler ressurser. De burde satt inn noen ekstraressurser i toppen som kunne settes inn så ungene fikk et faglig innhold når lærerne blir syke. (skole 1)

Han sier også at dette går ut over kontinuiteten i det faglige og det blir vanskelig å ha utviklingssamtaler som de har krav på. De har erfart at faglærere har vært så mye borte at de rett og slett ikke har grunnlag for å gjøre vurderinger. Noen foreldre ved denne skolen hevder at de har sett at sykefravær og bruk av ufaglærte går utover barnas resultater.

Begge foreldre som ble intervjuet ved skole 4 påpeker at både arbeidet med grunnleggende ferdigheter og generell informasjon til foreldre beror mye på lærer. Om det er samme lærer som har flere fag, om det er mange vikarer som er inne, om det er kontaktlærer som har fagene osv. De har erfart at de får mest informasjon om

kontaktlærers fag og om de prosjektene disse lærerne er engasjert i på kontaktsamtalene:

Jeg ser at det handler mye om lærerne, hvordan de jobber og hvor mye informasjon som gis. Vi føler kanskje at vi mister en del informasjon, særlig ved sykmeldinger og vikarer. De får mest info via kontaktlærer. Vår sønns klassekontakt er jo norsklæreren. Da får vi info om det. Så er det annen info vi ikke får fordi de har andre lærere. De har hatt mye av og på når det gjelder mattelærere. Da får ikke vi mye informasjon, og da føler heller ikke elevene at de har det så bra. Når de har så mange vikarer, for eksempel. Da mister også vi foreldre informasjon. Det er de fagene som kontaktlærer har – dem får vi mest informasjon om. Men i de vanlige konferansetimene får vi kanskje ikke info om metoder og sånt. Bare der faglæreren er kontaktlæreren.

Også rektorer snakker om at lærere er forskjellige og som en rektor sa: «Lærere er forskjellige, og noen er veldig tro mot den måten, sånn som det var da de selv gikk på skolen». (skole 3)

Når det gjelder læreres engasjement til å prøve ut nye læringsmetoder, mener en foreldre at mye avhenger av lærer, det er avhengig av alder på lærer: «Old-school er old-school og da er det ikke enkelt å forandre på ting. De litt yngre er litt mer positive til å satse på forskjellige ting som de skal» (skole 4)

3.6 Oppsummering av hovedfunn

Skolene vi har undersøkt har på ulikt vis arbeidet med grunnleggende ferdigheter, og begrunnelsene for å gjøre dette kan beskrives som todelte. Den ene begrunnelsen er at elevene opplever å ha et for dårlig utgangspunkt og svake forutsetninger for å lære det som kreves, og dermed er det et behov for å løfte dem opp til et nivå skolene mener er tilstrekkelig. For det andre er det et ønske om å formidle en helhet og sammenheng til elevene for å gjøre dem bedre rustet til å møte hverdagslige utfordringer og være en del av samfunnet. Todelingen gjenspeiles også i de kvantitative analysene av Elevundersøkelsen, der det kommer fram at elevers opplevelse av skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter i regning har en direkte, om enn svak, effekt på karakterer i matematikk, samtidig som det har en effekt på opplevelse av relevans av det de lærer i klasserommet.

De kvantitative analysene viser også at dersom elevenes oppfatter at skolene arbeider med grunnleggende ferdigheter, har dette en positiv sammenheng med læringskultur blant elever og opplevelsen av relevans. Dette henger igjen sammen med elevenes motivasjon, innsats i skolearbeidet og opplevelse av mestring. De ulike dimensjonene har igjen en positiv innvirkning på elevens karakterer i matematikk, selv om denne sammenhengen må sies å være svak, og å være mediert gjennom de andre variablene.

Arbeidet med grunnleggende ferdigheter organiseres på ulikt vis. Noen av skolene jobber med hele personalet, og inkluderer også barnetrinn selv om de er med på Ungdomstrinn i utvikling, mens andre skoler plukker ut noen lærere som er med i grupper med ekstra ressurser til å jobbe med og forberede opplegget for fellestiden til

alle lærerne. Slike løsninger er også beskrevet i andre casebeskrivelser i norske skoler, der man noen steder har egne løsninger med ressurslærere for å bistå lærere, uten at skolene er med i Ungdomstrinn i utvikling (Wendelborg, Caspersen og Kongsvik, 2015).

Det kommer også frem at skolene forsøker å ha en fleksibilitet i organiseringen av undervisningspersonell, og benytter seg av tolærersystemer i undervisningen, styrkingslærere eller har to kontaktlærere. Mulighetene for å få til dette ligger for noen av skolene i ekstra ressurser for økt lærertetthet. I tillegg til slike organisatoriske endringer gjør også oppmerksomheten mot grunnleggende ferdigheter at lærerne må legge opp undervisningen på en annen måte enn før. Skolens vektlegging av grunnleggende ferdigheter gir dermed både organisatoriske og innholdsmessige endringer, og det er i samspillet mellom disse at man kan forvente resultater på skolenivå. Slike endringer kan være med på å skape en bevissthet om arbeidet med grunnleggende ferdigheter, og beskriver til sammen en slags kjede av sammenhenger som må til for å skape endringer helt ned på elevnivå. På skolene vi har undersøkt uttrykker rektorene at de i arbeidet med grunnleggende ferdigheter er på vei, men ikke på langt nær der de ønsker å være. Dette kan innebære at utslagene på elevnivå, slik det blant annet måles gjennom analysene av Elevundersøkelsen, kan bli større etter hvert som arbeidet ved skolene har pågått over lenger tid.

4. Analyser av mobbing og krenkelser på skolenivå - utvikling over tid

Resultater om mobbing og krenkelser fra Elevundersøkelsen 2014 er presentert på individnivå i rapporten «*Mobbing, krenkelser og arbeidsro i skolen*» (Wendelborg 2015). I tillegg til å se på mobbing og krenkelser på individnivå, ønsker Utdanningsdirektoratet at vi analyserer forekomst på skolenivå. Vi kan på den måte se om det er forskjeller skoler i mellom med hensyn til forekomst av mobbing og ulike typer krenkelser. NIFU har gjort lignende analyser av mobbing for tidligere år av Elevundersøkelsen (Lødding og Vibe 2010), og vi velger å bruke samme avgrensninger av datamaterialet som NIFU for å sikre best mulig sammenligningsgrunnlag. Avgrensningene består av at analysene blir bare gjort for obligatoriske trinn i grunnskolen. Det vi si 7. og 10. trinn. Videre er useriøse svar utelatt (se Wendelborg 2015). Tilsvarende analyser av mobbing ble også gjennomført for Elevundersøkelsen 2011, 2012 og 2013 (Wendelborg mfl 2011; 2012; 2014). I år vil vi også se på forekomst av ulike typer krenkelser på skolenivå.

4.1 Forekomst av mobbing

Fordi det er skolene som er enhet i de videre analysene og analysene vil være basert på gjennomsnittsverdier for elevene, vil skoler med få elever gi store utslag og vanskeliggjøre analysen. Derfor tar vi bare med skoler som har minst 20 besvarelser på spørsmålet om mobbing. Tabell 4.1 viser en oversikt av andelen elever ved skolene som rapporterer at de er mobbet «Flere ganger i uken», «Omtrent en gang i uken» eller «2 til 3 ganger i måneden». Tabellen presenterer gjennomsnitt for alle skoler for hvert år fra 2010 til 2014, samt standardfeil for gjennomsnittet, standardavvik og maksimum og minimum verdi. I tillegg oppgis grenseverdien for andelen av elever som er mobbet for ulike prosentiler.

Tabell 4.1 *Statistiske mål basert på prosentandel av elevene som rapporterer om mobbing på skolen i perioden 2009-2013*

Årstall	2010	2011	2012	2013	2014
Antall skoler	(N=1757)	(N=1839)	(N=1843)	(N=1829)	(N=1785)
Gjennomsnitt	7,4	7,4	6,9	5,0	4,5
Standardfeil for gjennomsnittet	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Standardavvik	5,4	5,2	5,0	4,0	3,9
Minimum	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Maksimum	42,9	43,8	40,9	36,0	26,7
Andel skoler uten mobbing	7,7	8,3	9,0	16,0	18,6
Prosentil					
5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
10	1,8	1,8	1,3	0,0	0,0
20	3,2	3,2	3,0	1,7	1,2
30	4,2	4,4	3,9	2,7	2,3
40	5,2	5,3	4,8	3,4	2,9
50	6,4	6,5	5,9	4,2	3,8
60	7,7	7,7	7,1	5,1	4,5
70	9,1	9,2	8,7	6,3	5,7
80	11,1	11,1	10,5	8,0	7,3
90	14,3	14,3	13,6	10,2	9,5
95	17,6	17,0	16,4	12,5	12,0

Tabell 4.1 viser at gjennomsnittlig rapporterer 4,5 prosent av elevene ved skolene om mobbing i 2014. Dette er en reduksjon fra 5 prosent i 2013 og 6,9 prosent i 2012. Det var en signifikant reduksjon i mobbing fra 2012 til 2013 (Cohens $d = 0.42$; Effektstørrelse=.21), men ikke fra 2013 til 2014. Standardavviket i 2014 er 3,9 prosent. Det vil si at i rundt 65 prosent av skolene rapporterer mellom 0,5 til 8,5 prosent av elevene om at de blir mobbet. I 2014 er det nesten 19 prosent av skolene hvor ingen av elevene rapporterer om mobbing. Dette tallet har tidligere variert fra 7,7 til 9,0 prosent i perioden 2010 til 2012, mens det i 2013 og 2014 er en klar tendens til forbedring. Imidlertid må vi også her ta høyde for at vi har med en metodisk effekt å gjøre og ikke en substansiell nedgang i og med det har vært en revisjon av Elevundersøkelsen slik som det er beskrevet om i tidligere rapporteringer fra Elevundersøkelsen (Wendelborg 2015; Wendelborg mfl. 2014).

Uansett, en såpass høy andel skoler uten mobbing står i kontrast til andre funn. Lødding og Vibe (2010) fant også skoler uten mobbing. Imidlertid fant de bare en andel på 4 promille som er betydelig mindre enn hva Tabell 4.1 viser. Dette skyldes at Lødding og Vibe (2010) slo sammen tall fra Elevundersøkelsen 2007, 2008 og 2009 og så dem under ett. Dette betyr at selv om det er en relativt stabil prosentandel skoler fra 2010 til 2012 som ikke har mobbing, betyr ikke det at det er de samme skolene. Funnet fra Lødding og Vibe (2010) viser at det er svært få skoler (4 promille) som har en mobbefri skole over tre år.

Tabell 4.1 viser videre andelen av elever som blir mobbet ved de 5 prosent av skolene som har minst mobbing, deretter andelen som ved de 10 prosent av skolene som rapporterer minst mobbing, så 20 prosent av de skolene som rapporterer minst mobbing. Leser vi videre nedover i tabellen kommer vi til slutt til de 5 prosent av skolene som rapporterer om mest mobbing (95 prosentilet). For 2014 ser vi at for de 5 prosentene av skolene som rapporterer om minst mobbing er det ingen elever som oppgir at de er mobbet. Dette er jo naturlig i og med at vi ser at i 2014 er det 18,9 prosent av skolene hvor ingen av elevene har rapportert om mobbing. Andelen som rapporterer om mobbing ved de 20 prosent skolene med minst mobbing er inntil 1,2 prosent i 2014. Andelen elever som rapporterer om mobbing ved de 5 prosent av skolene med mest mobbing er minst 12,0 prosent i 2014.

Tabell 4.1 viser en klar tendens til positiv utvikling av mobbing på skolenivå i 2013 og 2014, men vi må som nevnt ta forbehold. Det er uansett fremdeles mange skoler som har utfordringer å arbeide med når det gjelder mobbing. Og selv om en har en liten andel mobbing ved skolen ett år så må det en kontinuerlig innsats til for å holde skolen mobbefri.

Vi har videre delt hele materialet for 2014 i tre deler: skoler hvor færre enn 1,85 prosent av elevene rapporterer om mobbing (rundt 25 prosent av skolene), skoler der mellom 1,85 og 6,45 prosent er mobbet (rundt 50 prosent av skolene) og skoler hvor flere enn 6,45 prosent rapporterer om mobbing (rundt 25 prosent av skolene). Merk at dette kan ikke leses ut av tabell 4.2. I Tabell 4.2 skal vi se på hvordan skolene fordeler seg med hensyn til omfanget av mobbing for gutter og jenter.

Tabell 4.2 Fordeling av 1829 skoler på ni kategorier etter andel av jenter og gutter som blir mobbet. Totalprosentuering. Tall fra 2014

		Andel av jentene som er mobbet			Alle
		Færre enn 1,85 %	1,85 til 6,45 %	Flere enn 6,45%	
Andel av guttene som er mobbet	Færre enn 1,85 %	19,3	11,0	9,1	39,5
	1,85 til 6,45 %	11,1	14,0	8,1	33,2
	Flere enn 6,45%	9,3	8,3	9,6	27,3
Alle		39,8	33,4	26,8	26,8

Kji-kvadrat = 63,8; df=4 $p < .000$; Cramers $V = 0.13$

Tabell 4.2 viser at 19,3 prosent av skolene er i kategorien der færre enn 1,85 prosent av både jentene og guttene er mobbet. Det er flest skoler i denne kategorien. Videre ser vi at i 9,6 prosent av skolene er det flere enn 6,45 prosent av både guttene og jentene som er mobbet. Det er færrest skoler i kategorien hvor flere enn 6,45 av jentene og mellom 1,85 til 6,45 av guttene er mobbet. Det er 9,1 prosent i kategorien der det er over 6,45 prosent av jentene som blir mobbet og under 1,85 prosent av guttene. I 9,3 prosent av skolene er forholdet motsatt. Det vil si at over 6,85 prosent av guttene er mobbet, mens under 1,85 prosent av jentene er det. Dersom vi ser på sumkolonnene/-radene ser vi at det i 39,5 prosent av skolene er det færre enn 1,85

prosent av guttene som er mobbet og i 27,3 prosent av skolene er det flere enn 6,45 prosent av guttene som er mobbet. Når det gjelder jentene er det i 39,8 prosent av skolene hvor færre enn 1,85 prosent av jentene er mobbet og i 26,8 prosent av skolene hvor det er flere enn 6,85 prosent av jentene som er mobbet. Som vi ser av kji-kvadratet og Cramers V er det en kjønnsforskjell i mobbing på skolenivå. Imidlertid viser Cramers V- verdien på 0.13 at forskjellen er relativ liten.

4.2 Forekomst av krenkelser

I Elevundersøkelsen 2013 er det kommet til nye spørsmål som omhandler hvor ofte elevene har opplevd 6 ulike typer krenkelser. Tabell 4.3 gir en oversikt over disse krenkelsene og forekomst (på individnivå).

Tabell 4.3 Antall og andel elever som har opplevd ulike typer krenkelser to til tre ganger i måneden eller mer (2013 og 2014).

Hvor ofte har dette hendt med deg på skolen i dette skoleåret?	2 til 3 ganger i mnd eller mer	
	2013	2014
Noen gjorde narr av eller ertet meg, slik at jeg ble lei meg	10,7	8,3
Jeg ble holdt utenfor	8,7	6,1
Noen spredte løgner om meg	8,0	5,5
Noen truet meg	3,4	1,9
Noen slo, dyttet, sparket eller holdt meg fast så jeg ble redd	3,3	2,1
Noen kommenterte utseendet mitt negativt på en måte jeg ikke likte.	7,9	6,1
Andel som har opplevd en eller flere krenkelser 2 til 3 ganger i året eller mer	21,1	15,1

Tabell 4.3 viser at det har vært en klar reduksjon i andelen elever som har opplevd de ulike type krenkelser fra 2013 til 2014. Dette gjelder samtlige typer krenkelser. Samlet sett var det 21,1 prosent av elevene som oppgav at de hadde opplevd en eller flere typer krenkelser to til tre ganger i måneden eller mer. I Elevundersøkelsen 2014 er det 15,1 prosent som oppgir det samme. Det er en nedgang på 6 prosentpoeng. Dette er en markant nedgang, men Cohens d- verdien er for lav til at vi kan konkludere med at det ikke skyldes tilfeldigheter. Imidlertid er mønsteret entydig og det sammenfaller også med en reduksjon i andel som opplever seg som mobbet. Det blir derfor svært interessant å se om reduksjonen vedvarer eller at andelen stabiliserer seg i fremtidige Elevundersøkelser.

Tabell 4.3 viser videre at i 2014 er det litt over 8 prosent av elevene oppgir at de har blitt gjort narr av eller ertet slik at de ble lei seg. Dette er den krenkelsen som skjer mest blant elevene i elevundersøkelsen. Dernest ser vi av tabell 4.3 at det å bli holdt utenfor, spredt løgner om og få negative kommentarer om utseende sitt er noe som rundt 6 prosent av elevpopulasjonen opplever to til tre ganger i måneden eller mer. Rundt 2 prosent av elevene oppgir at de to til tre ganger i måneden eller mer har opplevd trusler eller slag, spark dytting eller at en har blitt holdt fast slik at en har blitt redd.

Tabell 4.4 viser en oversikt av andelen elever ved skolene, altså skolenivå, som rapporterer at de har opplevd de ulike typene krenkelser «Flere ganger i uken», «Omtrent en gang i uken» eller «2 til 3 ganger i måneden». Tabellen presenterer gjennomsnitt for alle skoler for 2014 for de seks ulike typene krenkelser, samt standardfeil for gjennomsnittet, standardavvik og maksimum og minimum verdi. I tillegg oppgis grenseverdien for andelen av elever som har rapportert om de ulike typer krenkelser for ulike prosentiler. Det er de samme avgrensningene i denne tabellen som for tabell 4.1. Det vil si at bare 7. og 10 trinn er med, useriøse mobbesvar er tatt bort og det er 20 eller flere elever ved skolen som har svart (på mobbespørsmålet).

Tabell 4.4 Statistiske mål basert på prosentandel av elevene som rapporterer om ulike typer krenkelser

Årstall	Narr av	Holdt utenfor	Spredt løgner	Truet	Slått, sparket	Kommentert utseendet
Antall skoler	(N=1785)	(N=1785)	(N=1785)	(N=1785)	(N=1785)	(N=1785)
Gjennomsnitt	10,0	7,0	6,8	2,2	2,3	7,7
Standardfeil for gjennomsnittet	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Standardavvik	6,2	4,8	5,0	2,7	2,8	5,2
Minimum	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Maksimum	42,5	35,0	40,0	21,7	23,8	39,1
Andel skoler uten krenkelsen	4,7	10,4	10,7	41,6	38,9	8,6
Prosentil 5	1,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
10	3,1	0,0	0,0	0,0	0,0	1,8
20	4,9	3,1	2,9	0,0	0,0	3,6
30	6,5	4,2	4,0	0,0	0,0	4,7
40	7,8	5,2	5,1	0,0	0,9	5,9
50	9,1	6,4	6,2	1,5	1,8	7,1
60	10,6	7,6	7,4	2,3	2,4	8,3
70	12,2	9,1	8,7	3,0	3,2	9,7
80	14,6	10,5	10,0	4,0	4,2	11,4
90	17,9	13,3	12,9	5,4	5,6	14,6
95	21,5	15,5	16,6	7,6	7,7	17,8

Tabell 4.4 viser at gjennomsnittlig rapporterer 10 prosent av elevene på 7. og 10. trinn at de har blitt gjort narr av. Videre ser vi av tabellen at 7 prosent oppgir at de blir holdt utenfor, 6,8 prosent rapportere at de blir spredt løgner om, 2,2 prosent oppgir at de har blitt truet, 2,3 prosent at de har blitt slått sparket eller holdt fast slik at de ble redd, mens gjennomsnittlig 7,7 prosent av elevene på skolene rapporterer at noen har kommentert utseende deres negativt (to til tre ganger i måneden eller mer). Videre i tabell 4.4 ser vi at i de skolene som kommer dårligst ut (raden maksimum) ser vi eksempelvis at 42,5 prosent av elevene oppgir at de har blitt gjort narr og nesten 24 prosent har blitt slått sparket eller dyttet så de har blitt redd. Vi ser også at det er 40 prosent av skolene hvor ingen elever rapporterer at de er blitt truet eller slått, mens i rundt 10 prosent av skolene er det ingen elever som har rapportert om at de har blitt

holdt utenfor, spredt løgner om eller blitt kommentert utseende negativt. Det er færre skoler – 4,7 prosent – hvor ingen elever har rapportert om at de har blitt gjort narr av.

5. Indeksene på Skoleporten

I de følgende kapitlene analyseres indeksene som er presentert i Skoleporten (www.skoleporten.no) med utgangspunkt i data fra Elevundersøkelsen 2014. Indeksene i Skoleporten er:

- Trivsel
- Støtte fra lærerne
- Støtte hjemmefra
- Faglig utfordring
- Vurdering for læring
- Læringskultur
- Mestring
- Motivasjon
- Elevdemokrati og medvirkning
- Felles regler
- Mobbing på skolen
- Krenkelser¹⁹
- Utdanning og yrkesveiledning

5.1 Om indeksene

De ulike indeksene på Skoleporten består noen steder av ett enkelt spørsmål, andre steder av flere spørsmål som er slått sammen. Indeksene som består av flere spørsmål har vært gjenstand for reliabilitetstester og faktoranalyser for å kvalitetssikre at de måler aspekter ved samme fenomen (se Wendelborg, Røe, og Federici, 2014). I de tilfellene en indeks kun består av ett spørsmål kan det ikke gjøres reliabilitetsanalyser og faktoranalyser. I stedet må man gjøre en logisk analyse og stole på at spørsmålsformuleringene er så presise og gode at de fanger opp det fenomenet de er ment å måle.

Flere av spørsmålene har ulike svarkategorier. Felles er likevel at alle har kategorier som går fra en til fem. Når en indeks er satt sammen av flere spørsmål er verdiene elevene har gitt på hvert spørsmål i indeksen summert og delt på antall spørsmål det er i indeksen. Det vil si at også indekser som er slått sammen av flere spørsmål går fra en til fem. Bare elever som har svart på samtlige spørsmål i en indeks er tatt med i analysene.

¹⁹ Krenkelser vises ikke i skoleporten. Indeksen presenteres her likevel på grunn av at spørsmålet henger tett sammen med spørsmålet om Mobbing.

5.2 Indeksene på nasjonalt nivå

Før den enkelte indeks presenteres i påfølgende kapitler vises gjennomsnittlige skårer på nasjonalt nivå. Her blir gjennomsnitt fra 2013 også presentert. Dette illustreres separat for 7. og 10. trinn, samt Vg1, altså de trinnene hvor Elevundersøkelsen er obligatorisk. Merk at *Mobbing* viser andel elever som oppgir at de blir mobbet 2 eller 3 ganger i måneden eller mer. For *Krenkelser* vises andelen som har opplevd en eller flere krenkelser, 2 til 3 ganger i måneden eller mer. For de øvrige indeksene vises gjennomsnitt, standardavvik, samt Cohens *d*.

Tabell 5.1 *Indekser nasjonalt nivå for 7.trinn, gjennomsnitt, standardavvik og Cohens d*

7. trinn	2013		2014		
	<i>Gj.snitt</i>	<i>St.avvik</i>	<i>Gj.snitt</i>	<i>St.avvik</i>	<i>Cohens d</i>
Trivsel	4,36	0,71	4,37	0,70	0,02
Støtte fra lærerne	4,33	0,63	4,44	0,59	0,18
Støtte hjemmefra	4,30	0,76	4,39	0,72	0,12
Faglig utfordring	3,89	0,94	4,05	0,89	0,17
Vurdering for læring	3,83	0,73	3,95	0,71	0,16
Læringskultur	3,76	0,89	4,08	0,67	0,41
Mestring	4,04	0,57	4,10	0,55	0,11
Motivasjon	3,93	0,74	3,99	0,72	0,08
Elevdemokrati og medvirkning	3,66	0,77	3,80	0,75	0,18
Felles regler	4,25	0,66	4,31	0,63	0,10
Utdanning og yrkesveiledning	-	-	-	-	-
	<i>Andel</i>		<i>Andel</i>		
Mobbing på skolen	5,3		4,7		
Krenkelser	24,6		17,8		

Tabellen viser gjennomsnittsverdiene for elever på 7. trinn på alle indeksene i Skoleporten for Elevundersøkelsen 2013 og 2014. Det stilles ikke spørsmål til elevene på 7. trinn om *Utdanning og yrkesveiledning*. Cohens *d* viser at det ikke er noen betydningsfulle endringer i skårene på indeksene, utenom spørsmålene som omhandler *Læringskultur*. Her er det dog en liten effekt. Dette funnet er gjentakende for alle trinn. Denne endringen kan mest sannsynlig spores tilbake til at svarkategoriene (1-5 vs. 5-1) ble presentert i motsatt rekkefølge i 2014 enn i 2013. Det kan derfor ikke konkluderes med at forbedringen bare skyldes at elevene opplever en bedre læringskultur.

Videre ser man at andelen mobbet er sunket noe. Da Elevundersøkelsen ble revidert i 2013 fant man at andel mobbet sank med 2,5 prosentpoeng fra 2012 til 2013 (se Wendelborg, Røe, og Federici, 2014). Det ble da stilt spørsmålstegn ved hvorvidt dette var en reell nedgang i mobbing eller om nedgangen har metodiske eller andre årsaker.

Elevundersøkelsen ble revidert i 2013 og det var flere endringer i Elevundersøkelsen i 2013 som kan ha hatt innvirkning på hvor mange elever som rapporterer seg som mobbet. Det viktigste ankepunktet var at spørsmålet om mobbing etter revisjonen ble plassert rett etter spørsmål om ulike krenkelser. Dette kan ha medført at spørsmålet ble satt inn i en sammenheng som har innvirkning på hvordan elevene forholder seg til spørsmålet. Videre er Elevundersøkelsen 2013 og 2014 kortere enn tidligere års undersøkelser. Dette kan ha medført at flere elever tar reell stilling til spørsmålet om mobbing. Hvis det er dette som er tilfelle er det ikke nødvendigvis en reell nedgang i mobbing, men resultatet er muligens mer valid (korrekt) enn tidligere års resultat²⁰.

Tabell 5.2 viser de tilsvarende indeksene for 10. trinn.

Tabell 5.2 *Indekser nasjonalt nivå for 10.trinn, gjennomsnitt, standardavvik og Cohens d*

10. trinn	2013		2014		
	<i>Gj.snitt</i>	<i>St.avvik</i>	<i>Gj.snitt</i>	<i>St.avvik</i>	<i>Cohens d</i>
Trivsel	4,20	0,84	4,16	0,85	0,04
Støtte fra lærerne	3,88	0,74	3,97	0,76	0,12
Støtte hjemmefra	3,87	0,98	3,94	0,96	0,08
Faglig utfordring	4,08	0,89	4,19	0,85	0,12
Vurdering for læring	3,21	0,79	3,25	0,78	0,05
Læringskultur	3,40	0,94	3,73	0,81	0,37
Mestring	3,90	0,73	3,93	0,72	0,04
Motivasjon	3,52	0,84	3,52	0,83	0,00
Elevdemokrati og medvirkning	3,16	0,82	3,21	0,82	0,06
Felles regler	3,83	0,83	3,85	0,82	0,03
Utdanning og yrkesveiledning	3,72	1,06	3,76	1,04	0,03
	<i>Andel</i>		<i>Andel</i>		
Mobbing på skolen	4,4		4,0		
Krenkelser	24,4		17,3		

Tabellen viser at det heller ikke for 10. trinn er noen store endringer i skårene sammenlignet med det 10. trinn svarte i 2013. Gjennomsnittsverdiene er relativt stabile fra år til år. Som for 7. trinn finner man også her en liten positiv endring på indeksen *Læringskultur*.

²⁰ I Elevundersøkelsen våren 2015 (frivillig), vil deltakerskolene deles opp i to grupper. Den ene gruppen med skoler vil få samme rekkefølgen på spørsmålene om krenkelser og mobbing som høsten 2013 og 2014. I den andre gruppen vil spørsmålet om mobbing bli plassert før spørsmålene om krenkelser. For begge gruppene av skoler vil spørsmålene om krenkelser og mobbing være obligatoriske å ha med våren 2015. Analysene av dette materialet, når det er klart, vil gi indikasjoner på om plasseringen i seg selv hadde betydning for svarmønsteret.

Tabell 5.3 viser indeksene for Vg1 på nasjonalt nivå. Som for de øvrige trinnene ser man også her at indeksen *Læringskultur* er den som har endret seg mest fra 2013 til 2014. Som tidligere nevnt kan denne endringen muligens tilskrives endringer i oppsettet på svarkategoriene.

Tabell 5.3 *Indekser nasjonalt nivå for Vg1, gjennomsnitt, standardavvik og Cohens d*

Vg1	2013		2014		
	<i>Gj.snitt</i>	<i>St.avvik</i>	<i>Gj.snitt</i>	<i>St.avvik</i>	<i>Cohens d</i>
Trivsel	4,33	0,74	4,31	0,74	0,03
Støtte fra lærerne	3,97	0,66	4,09	0,66	0,19
Støtte hjemmefra	3,80	1,00	3,87	0,98	0,07
Faglig utfordring	4,21	0,84	4,32	0,79	0,14
Vurdering for læring	3,30	0,78	3,38	0,77	0,11
Læringskultur	3,56	0,98	3,93	0,76	0,43
Mestring	3,84	0,70	3,91	0,68	0,11
Motivasjon	3,79	0,75	3,79	0,74	0,01
Elevdemokrati og medvirkning	3,36	0,77	3,46	0,77	0,13
Felles regler	3,91	0,79	3,96	0,77	0,06
Utdanning og yrkesveiledning	3,31	1,38	3,43	1,34	0,09
	<i>Andel</i>		<i>Andel</i>		
Mobbing på skolen	2,5		2,2		
Krenkelser	14,8		9,9		

Videre skårer Vg1 relativt høyt på indeksene som omhandler hvorvidt de trives på skolen og hvorvidt de får faglige utfordringer. Sistnevnte har steget noe fra 2013, men effekten er ikke betydningsfull.

Ved å se tabell 5.1 til 5.3 under ett ser man at elever på 7. trinn skårer høyere på *Støtte fra lærerne* enn både elever på 10. trinn og Vg1. Cohens *d* er på henholdsvis 0.69 og 0.55. Dette tilsvarer en moderat effekt og betyr at elever på 7. trinn opplever «bedre» støtte fra lærerne enn elever på 10. trinn og Vg1.

Liknende funn finner man for *Vurdering for læring*. Elevene på 7. trinn skårer høyere på denne indeksen enn både 10. trinn og Vg1. Cohens *d* er på henholdsvis 0.94 og 0.77. Det er altså moderate til store forskjeller. Mellom 10. trinn og Vg1 er det ingen betydningsfull forskjell. Videre viser beregninger av Cohens *d* at elever på 7. trinn skårer høyere på *Motivasjon* enn elever på 10. trinn og Vg1. Forskjellen er størst og moderat mellom 7. trinn og 10. trinn. Tallene viser videre at motivasjon øker noe igjen på Vg1, sammenlignet med 10. trinn. Forskjellene er ikke betydningsfulle.

Når det gjelder *Faglig utfordring* skårer elevene på Vg1 noe høyere enn elevene på 7. trinn. Forskjellene er lite betydningsfulle. Både på indeksene *Felles regler* og *Elevdemokrati og medvirkning* finner man også forskjeller. Cohens d er på henholdsvis 0.63 og 0.76 mellom 7.trinn og 10. trinn, og på henholdsvis 0.50 og 0.45 mellom 7. trinn og Vg1. Generelt er forskjellene størst mellom 7. trinn og de øvrige trinnene.

5.3 Enkeltvis presentasjon av indeksene

I de påfølgende kapitlene presenteres indeksene enkeltvis. Det vises gjennomsnitt og standardavvik både for enkeltspørsmål og indeksene som helhet (der disse består av flere spørsmål). Videre sees det på hvordan fordelingene ser ut når man sorterer på skoletype, studieretning (kun videregående), kjønn, andel minoriteter, antall elever, antall årsverk og folketall i kommunen. Eventuelle forskjeller illustreres ved Cohens d og standardisert effektstørrelse (ES). Avslutningsvis i gjennomgangen av hver indeks kjøres det en regresjonsanalyse for undersøke hvilke av bakgrunnsfaktorene som har sterkest relasjon med den aktuelle indeksen. Både tabeller og figurer kommenteres underveis.

6. Trivsel

Indeksen *Trivsel* består av ett spørsmål som er stilt til samtlige elever. Denne indikatoren er ment å fange opp elevenes generelle trivsel på skolen. Tabell 6.1 viser spørsmålet og svaralternativene for indeksen. Merk at alle svaralternativene rangeres fra 1 til 5. Svarkategoriene presentert i tabellen gjenspeiler numrene i Tabell 6.2. Merk at i selve spørreskjemaet starter en alltid med det mest positive svaralternativet, mens det i rapporten er naturlig å vise dem ut fra verdien de har.

Tabell 6.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Trivsel i Elevundersøkelsen 2014

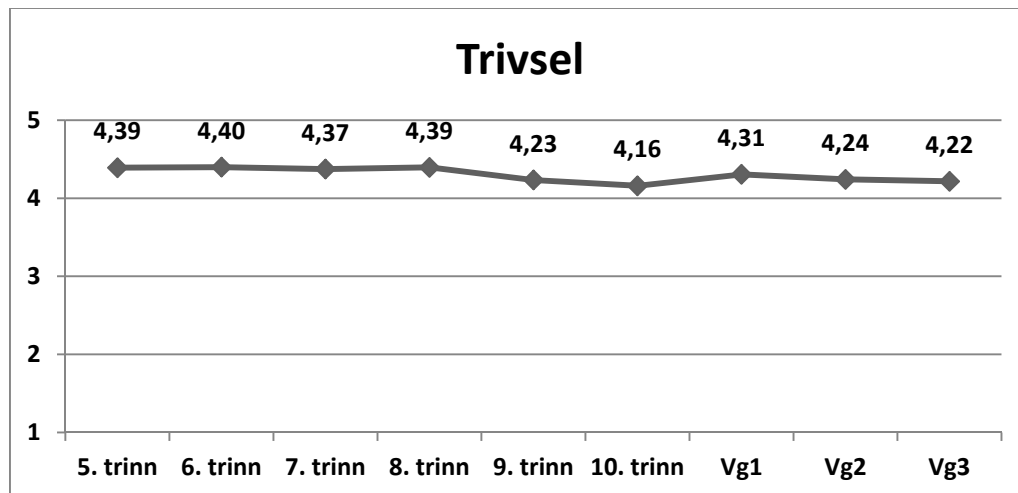
Trivsel	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6832 Trives du på skolen?	Trives ikke i det hele tatt – Trives ikke noe særlig – Trives litt – Trives godt – Trives svært godt

Tabell 6.2 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2014

Trivsel							
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6832 Trives du på skolen?	0,85	1,71	7,96	45,67	43,82	4,30	0,76

Tabell 5.2 viser at rundt 90 prosent av elevene som har besvart Elevundersøkelsen 2014 oppgir at de trives godt eller svært godt. 2.56 prosent oppgir at de ikke trives noe særlig eller ikke i det hele tatt.

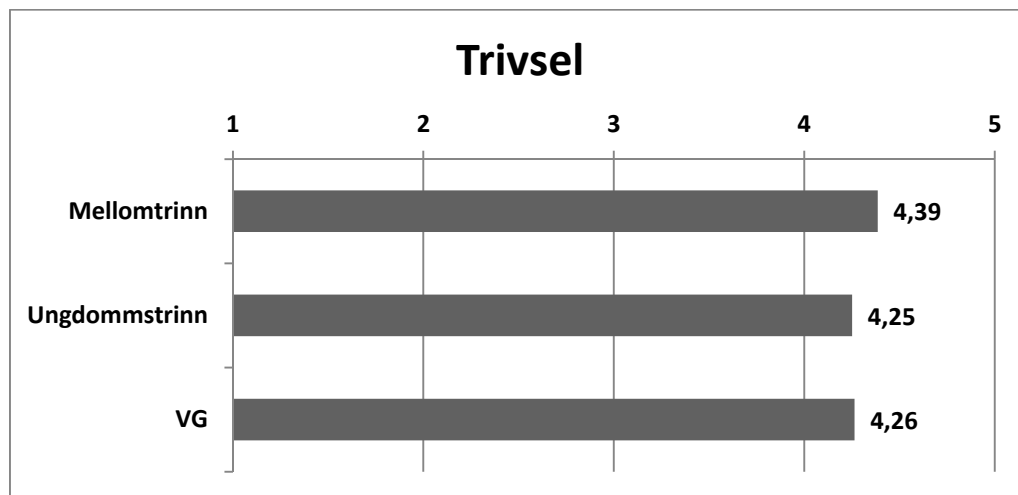
6.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.31 / 0.15$

Figur 6.1 Trivsel fordelt på trinn (gjennomsnitt).

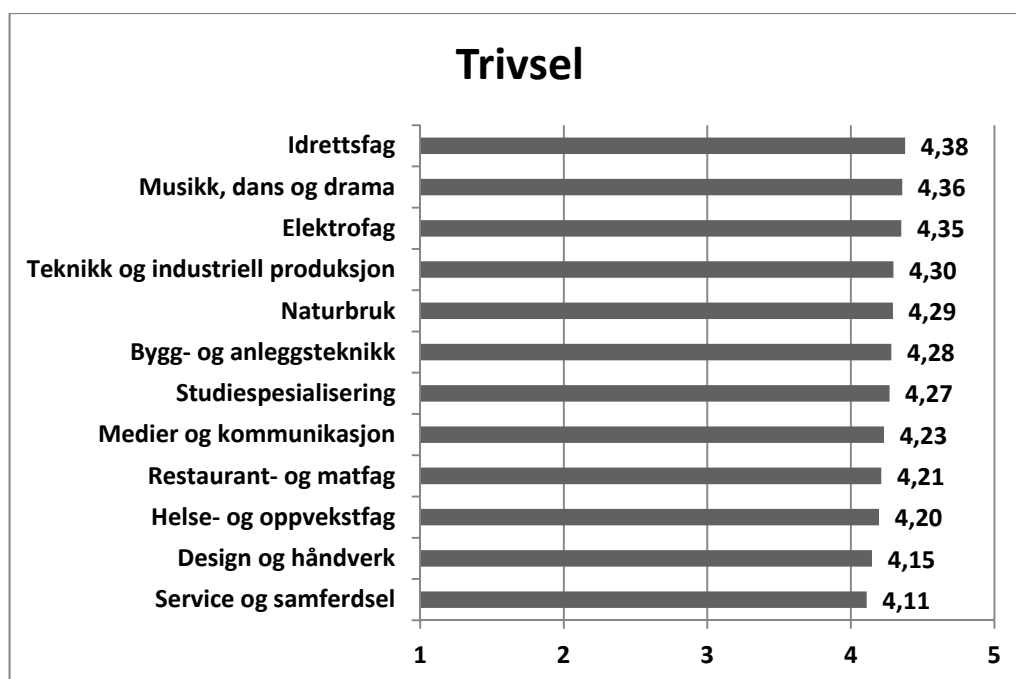
Figur 6.1 viser at gjennomsnittsverdiene for *Trivsel* er stabile fra 5. til 8. trinn, før de synker noe på 9. og 10. Trinn. Det øker litt i Vg1 før elevenes opplevelse av trivsel reduseres igjen. Forskjellen fra trinnet som rapporterer høyest trivsel til trinnet som rapporterer lavest er signifikant men liten.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.18 / 0.09$

Figur 6.2 Trivsel fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 6.2 viser at det er ingen betydningsfulle forskjeller i *Trivsel* mellom elever på mellomtrinn, ungdomstrinn og videregående skole.

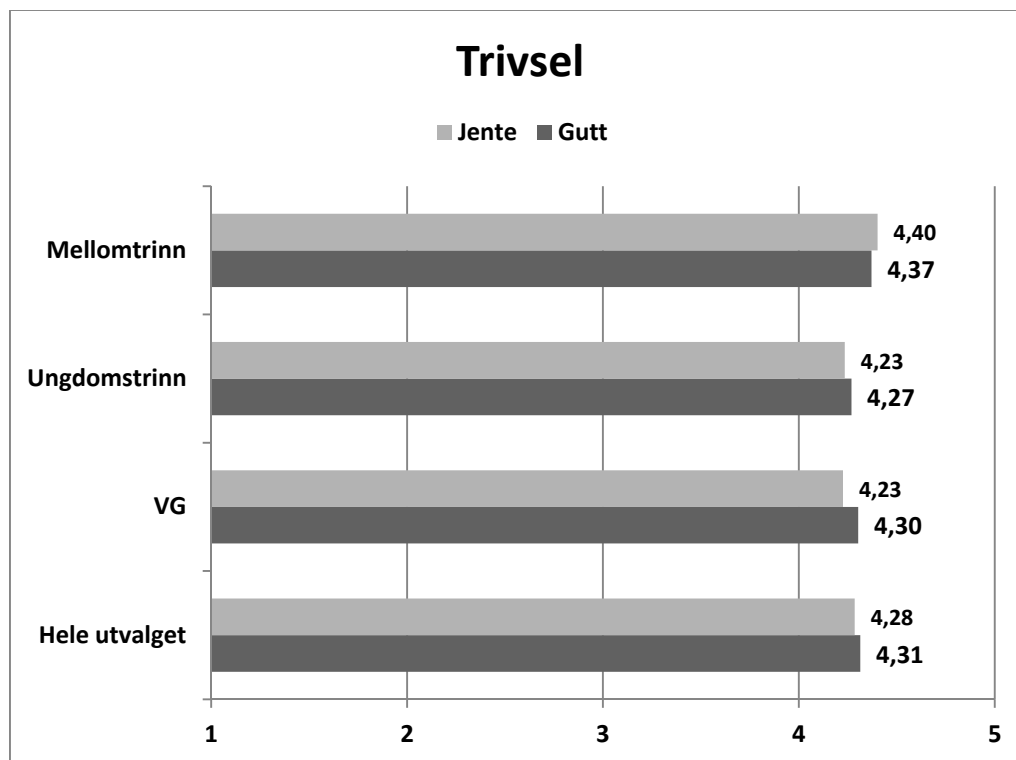


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.35 / 0.17$

Figur 6.3 *Trivsel fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).*

Figur 6.3 viser *Trivsel* fordelt på utdanningsprogram. Figuren er sortert synkende og viser at elevene på Idrettsfag rapporterer høyest *Trivsel*, mens elevene på Service og samferdsel rapporterer lavest. Forskjellen mellom disse to utdanningsprogrammene er av betydning, men liten.

6.2 Kjønn

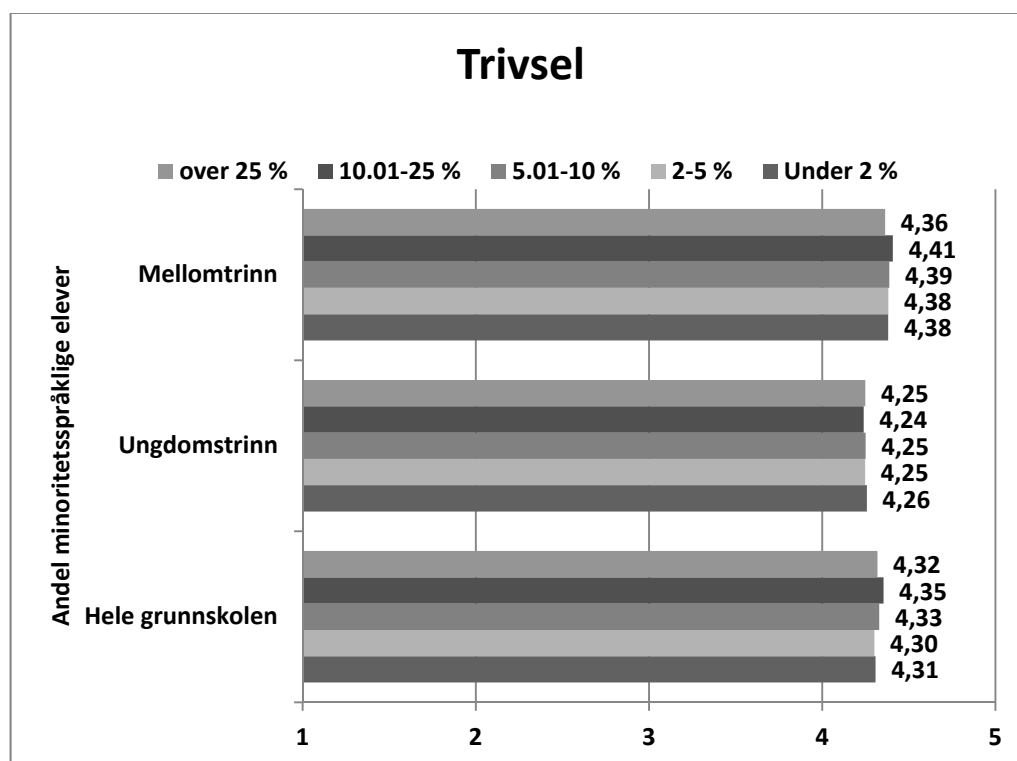


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: d / ES = Ikke signifikant (IS). *Mellomtrinn*: d / ES = IS. *Ungdomstrinn*: d / ES = IS. *Videregående*: d / ES = IS.

Figur 6.4 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 6.4 indikerer relativt like gjennomsnittsskårer for gutter og jenter. Effektstørrelsene viser at det ikke er kjønnsforskjeller i hvordan gutter og jenter skårer på *Trivsel* for noen trinnene.

6.3 Andel minoritetsspråklige elever

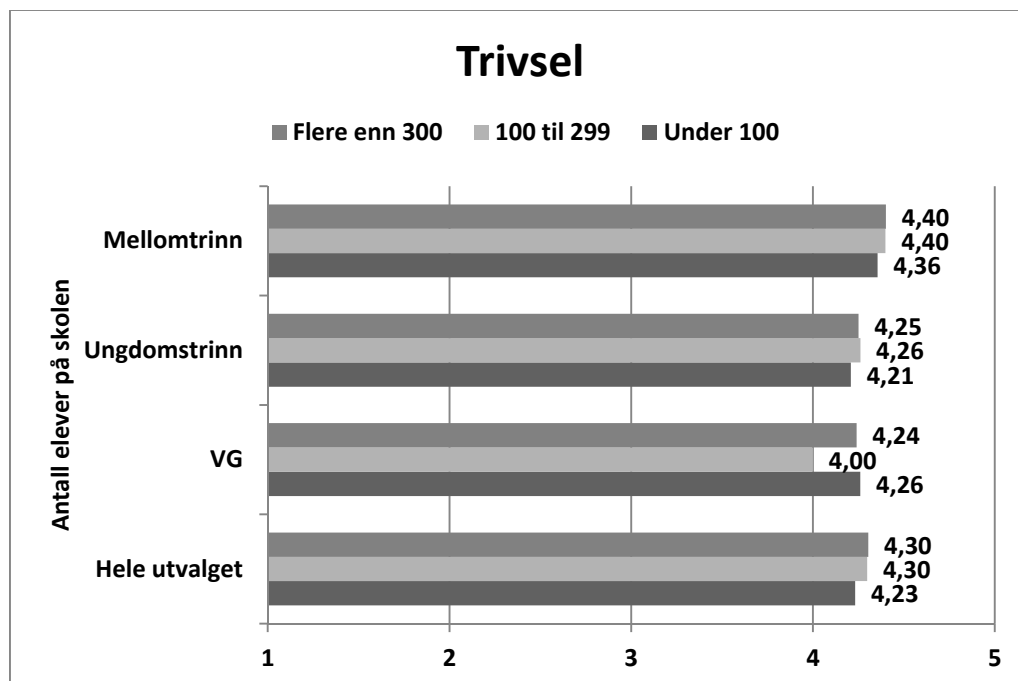


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 6.5 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

Figur 6.5 viser at det er ingen forskjeller av betydning i *Trivsel* mellom skoler med lav eller høy andel med minoritetsspråklig elever.

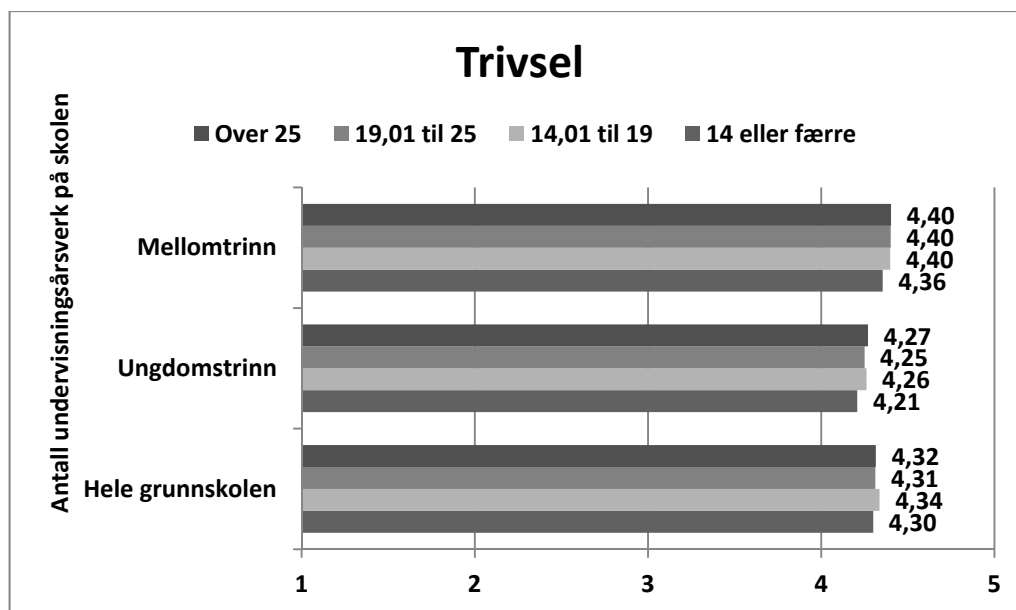
6.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: d / ES = IS. *Mellomtrinn*: d / ES = IS. *Ungdomstrinn*: d / ES = IS. *Videregående*: d / ES = 0.34 / 0.17.

Figur 6.6 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

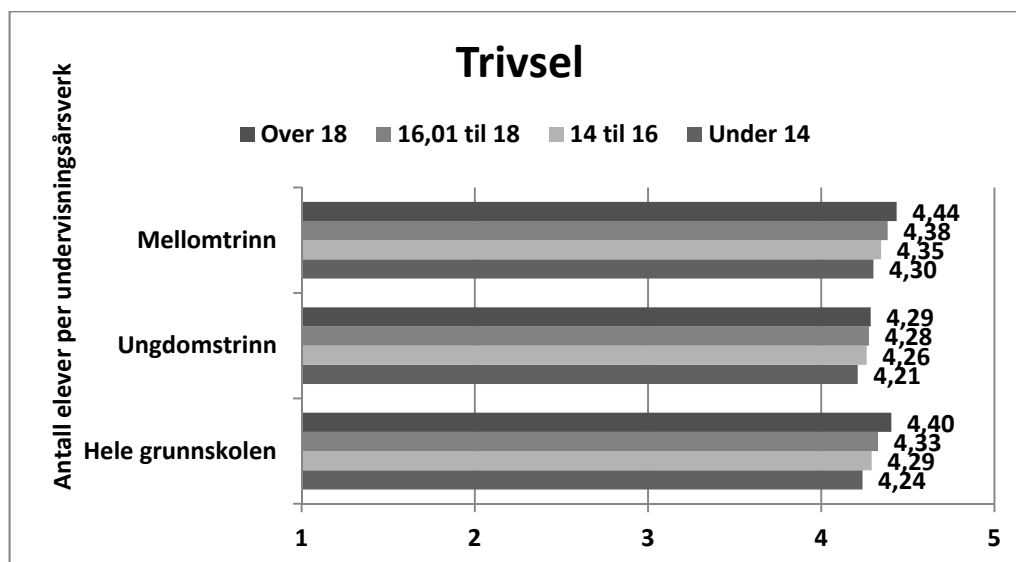
Ut fra figur 6.6 ser vi at det ikke er store forskjeller i *Trivsel* for elever på skoler med under 100 elever, elever på skoler med mellom 100 til 299 elever og elever på skoler med 300 elever eller flere. Imidlertid er det en svak tendens at elevene ved de mellomste skolene i videregående rapporter noe lavere trivsel enn de største skolene. Effektstørrelsen er dog liten.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 6.7 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Det er ingen forskjell i *Trivsel* sett i forhold til antall undervisningsårsverk på skolen. Skolestørrelse målt i antall elever eller i antall årsverk ser dermed ikke ut til å ha særlig innvirkning på hvordan elevene skårer på *Trivsel*.



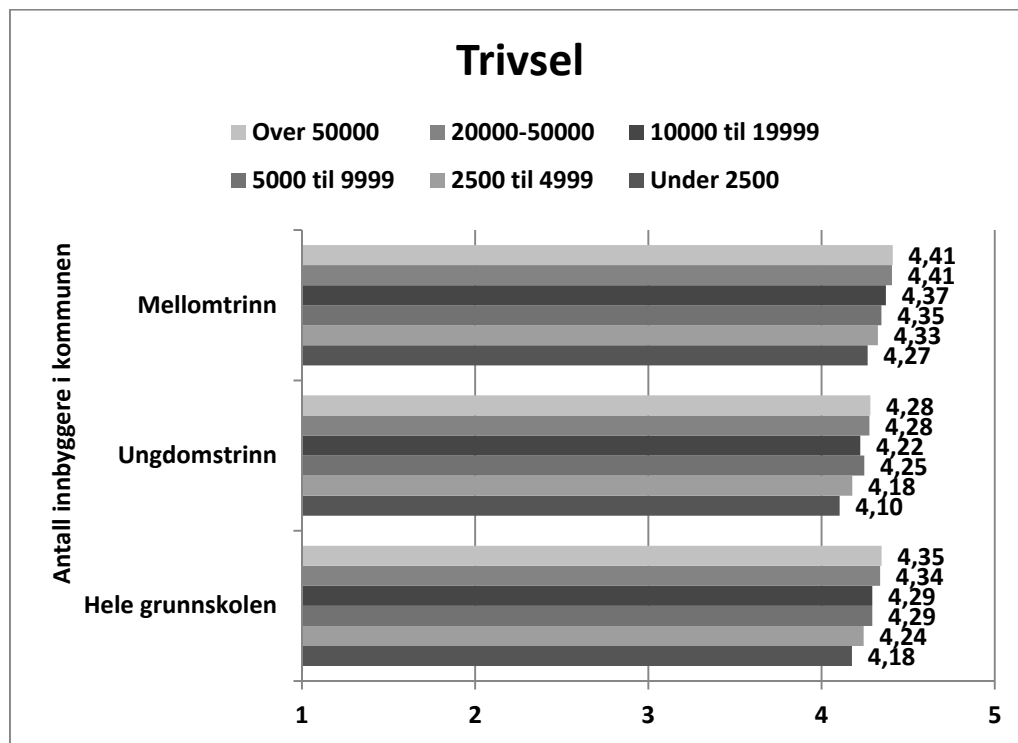
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0,22 / 0,11. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 6.8 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Figur 6.8 viser at det er ingen forskjeller i *Trivsel* sett i forhold til lærertetthet på mellomtrinn eller ungdomstrinn. Det ser likevel ut som at når man ser på grunnskolen

som helhet at det er en svak effekt. Tallene viser at elevene ved skoler med lav lærertetthet skårer noe høyere enn elevene ved skoler med høy lærertetthet.

6.5 Folketall



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: $d / ES = 0.22 / 0.11$. Mellomtrinn: $d / ES = 0.20 / 0.11$. Ungdomstrinn: $d / ES = 0.22 / 0.11$.

Figur 6.9 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 6.9 viser en tendens til at elever i kommuner med over 50 000 innbyggere skårer høyere på *Trivsel* enn elevene i de minste kommunene hvor det er under 2500 innbyggere. Cohens d og effektstørrelsene viser at dette er en forskjell som er av betydning, men den er svak, både på mellomtrinnet, ungdomstrinnet og sett hele grunnskolen under ett. Det kan tenkes at det ikke nødvendigvis er innbyggerantallet i seg selv som er årsaken til denne forskjellen men et samspill av flere bakenforliggende faktorer som sosioøkonomiske forhold og lignende.

6.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 6.3 *Multivariat lineær regresjon: Trivsel på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.048	-.106	.000	-.007	-.008	.005	-.115	-.119	.000
Kjønn	-.003	-.002	.356	.031	.022	.000	-.035	-.022	.000
Andel minoritet	-.012	-.018	.000	-.005	-.009	.002	-.014	-.019	.000
Antall elever	.028	.022	.000	.019	.017	.001	.025	.017	.000
Antall årsverk	-.001	-.002	.504	-.001	-.001	.732	-.003	-.005	.286
Antall elever per årsverk	.015	.022	.000	.034	.052	.000	.005	.007	.041
Folketall	.016	.030	.000	.008	.015	.000	.022	.039	.000
R²		0.016			0.006			0.017	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 6.3 viser en regresjonsanalyse som undersøker sammenhengen mellom *Trivsel* og de bakgrunnsvariablene som er presentert tidligere i kapittelet. Figurene som er presentert hittil har bare sett på bivariate sammenhenger. Det vil si sammenhengen mellom to variabler (*Trivsel* og eksempelvis kjønn). I en regresjonsanalyse kan man se nærmere på hvilke av bakgrunnsfaktorene som har sterkest relasjon med indeksen.

Analysene som presenteres her er grove og det er ikke tatt hensyn til om variablene for eksempel er normalfordelt. Dette gjøres fordi vi i denne analysen er mer ute etter overordnede mønstre mer enn fine nyanser. Det vi først kan legge merke til i Tabell 6.3 er at tallene i siste rad er veldig små. Dette er forklart varians (R^2) og betyr at bakgrunnsvariablene som er med i modellen (analysen) bare forklarer 1.6 prosent av variasjonen i indeksen *Trivsel* når vi ser hele grunnskolen under ett, og bare 0.6 og 1.7 prosent for henholdsvis mellom- og ungdomstrinnet. Dersom vi videre ser på betaverdiene, (standardiserte regresjonskoeffisienter), ser vi at det er bare trinn (på ungdomstrinn) som har en effektstørrelse over 0.1 (jf. Tabell 2.4). De andre bakgrunnsvariablene har dermed ingen betydningsfull påvirkning på hvordan elevene har svart på indeksen. For trinn ser vi at betaverdien er negativ. Det betyr at når klassetrinn øker, reduseres trivsel på skolen.

7. Støtte fra lærerne

I Elevundersøkelsen er det fem spørsmål som skal måle *Støtte fra lærerne*. Disse vises i Tabell 7.1 En faktoranalyse viser at samtlige fem spørsmål lader på samme faktor og en reliabilitetsanalyse viser en god indre konsistens med en Cronbachs alpha-verdi på 0.89. Tabell 7.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inngår i denne indeksen. Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik vises i Tabell 7.2.

Tabell 7.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen *Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2014*

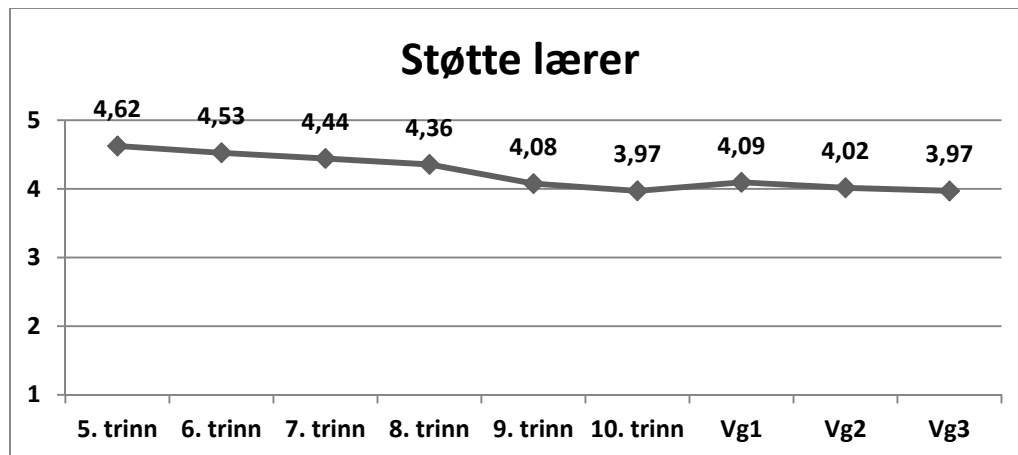
Støtte fra lærerne	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6843 Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?	Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle
Q6844 Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?	Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle
Q6845 Opplever du at lærerne behandler deg med respekt?	Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle
Q6846 Når jeg har problemer med å forstå arbeidsoppgaver på skolen, får jeg god hjelp av lærerne	Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle
Q6848 Lærerne hjelper meg slik at jeg forstår det jeg skal lære	Helt uenig – Litt uenig – Verken enig eller uenig – Litt enig – Helt enig

Tabell 7.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2014*

Støtte fra lærerne							
Cronbach's alpha: .89	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6843 Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?	1,72	2,13	14,75	49,97	31,44	4,07	0,83
Q6844 Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?	1,38	1,53	12,14	42,94	42,02	4,23	0,82
Q6845 Opplever du at lærerne behandler deg med respekt?	1,51	1,67	11,77	41,77	43,28	4,24	0,83
Q6846 Når jeg har problemer med å forstå arbeidsoppgaver på skolen, får jeg god hjelp av lærerne	1,05	1,40	11,74	42,65	43,16	4,25	0,80
Q6848 Lærerne hjelper meg slik at jeg forstår det jeg skal lære	1,13	2,87	9,68	38,97	47,36	4,29	0,84
Støtte fra lærerne						4,22	0,69

Ut i fra tabell 7.2 kan en lese at minst 80 prosent av elevene som har besvart Elevundersøkelsen 2014 opplever at de fleste eller alle lærerne bryr seg om dem, har tro på dem, behandler dem med respekt, og gir god faglig hjelp. I de neste underkapitlene vil indeksen *Støtte fra lærerne* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

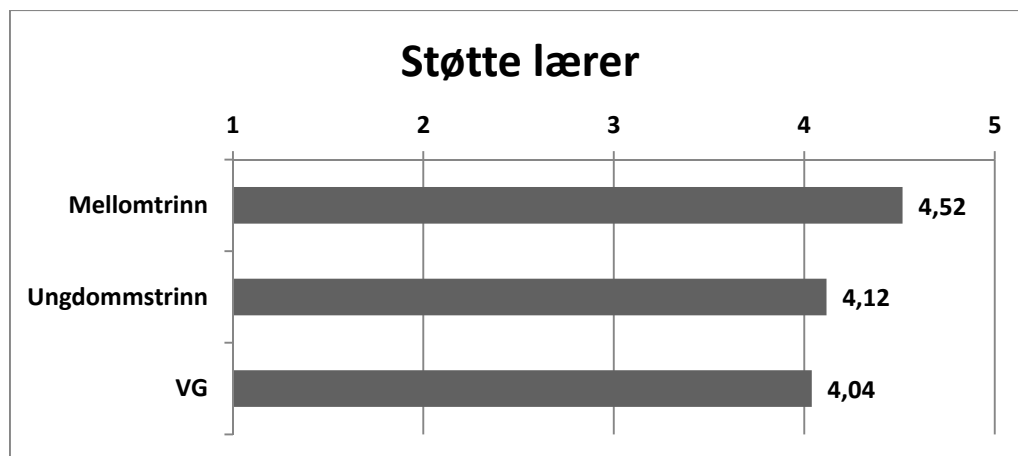
7.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 1.13 / 0.49$

Figur 7.1 Støtte fra lærerne fordelt på trinn (gjennomsnitt).

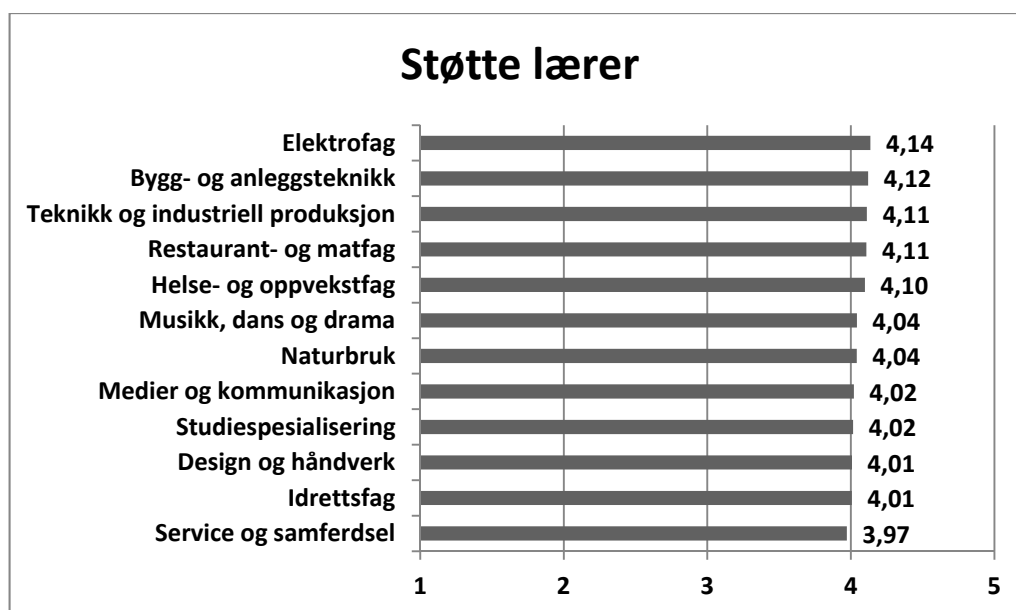
Figur 7.1 viser at elevenes opplevelse av *Støtte fra lærerne* reduseres gradvis fra 5. trinn til 10 trinn, med et særlig fall fra 8. til 9 trinn. Opplevelsen av *Støtte fra lærer* øker litt i overgangen til Vg1, men den reduseres igjen i Vg2 og ytterligere i Vg3. Forskjellen mellom 5. trinn og Vg3 er klar, med en Cohens d og effektstørrelse som indikerer stor forskjell.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.77 / 0.36$

Figur 7.2 Støtte fra lærerne fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 7.2 viser som forrige figur at elever på mellomtrinnet rapporterer høyere *Støtte fra lærerne* enn elever på ungdomstrinn og i videregående. Forskjellen er klar og av moderat styrke.

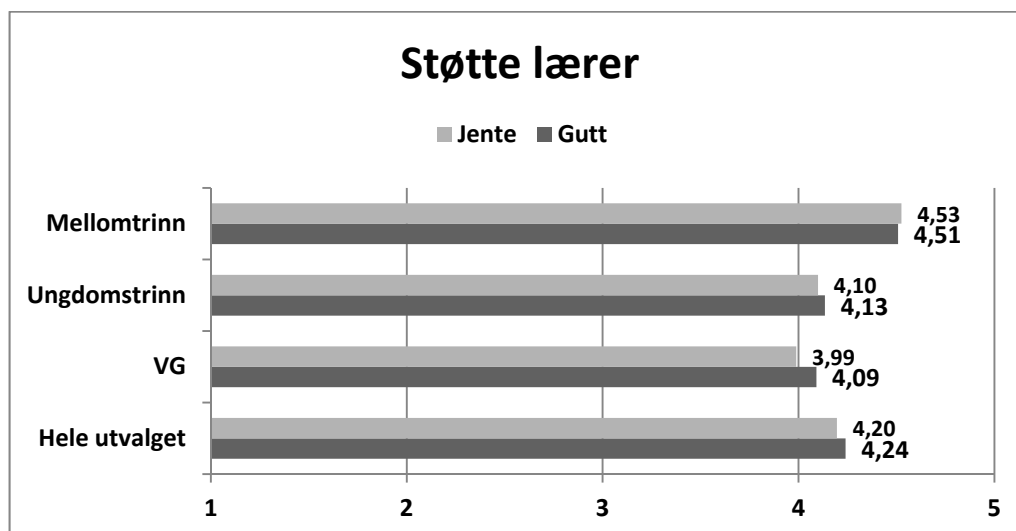


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.23 / 0.11$

Figur 7.3 Støtte fra lærerne fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Elever på Elektrofag rapporterer høyest *Støtte fra lærerne*, mens elevene på Service og samferdsel rapporterer lavest. Forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom disse to utdanningsprogrammene er signifikant, men liten med en Cohens d på 0.23 og en effektstørrelse på 0.11.

7.2 Kjønn

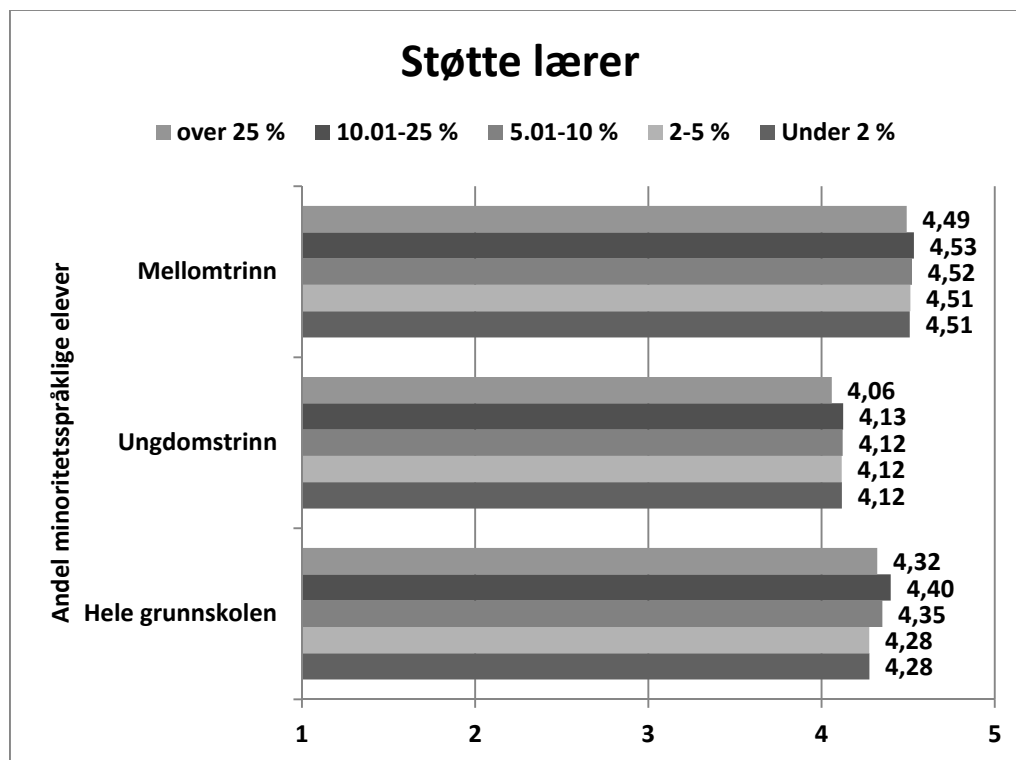


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: $d / ES = IS$. *Mellomtrinn*: $d / ES = IS$. *Ungdomstrinn*: $d / ES = IS$. *Videregående*: $d / ES = IS$.

Figur 7.4 Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 7.4 viser at det er ingen kjønnsforskjeller i opplevelsen av *Støtte fra lærerne* for elevene i Elevundersøkelsen 2014, verken for mellomtrinn, ungdomstrinn eller VG.

7.3 Andel minoritetsspråklige elever

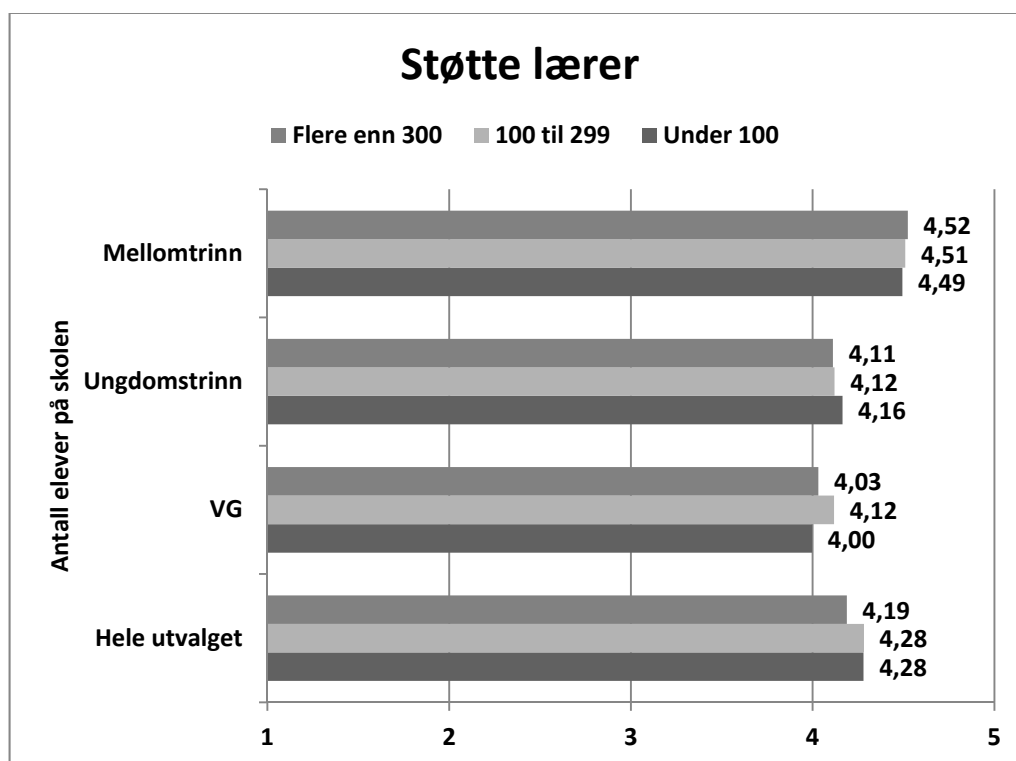


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 7.5 Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

Figur 7.5 viser at det er ingen forskjell i Støtte fra lærerne mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

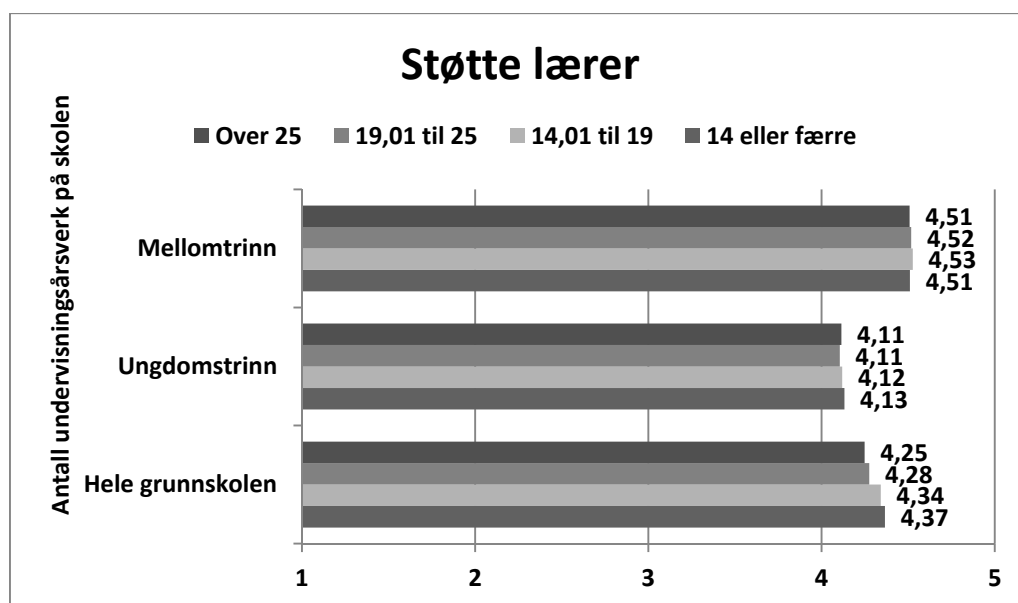
7.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: d / ES = IS. *Mellomtrinn*: d / ES = IS. *Ungdomstrinn*: d / ES = IS. *Videregående*: d / ES = IS.

Figur 7.6 *Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

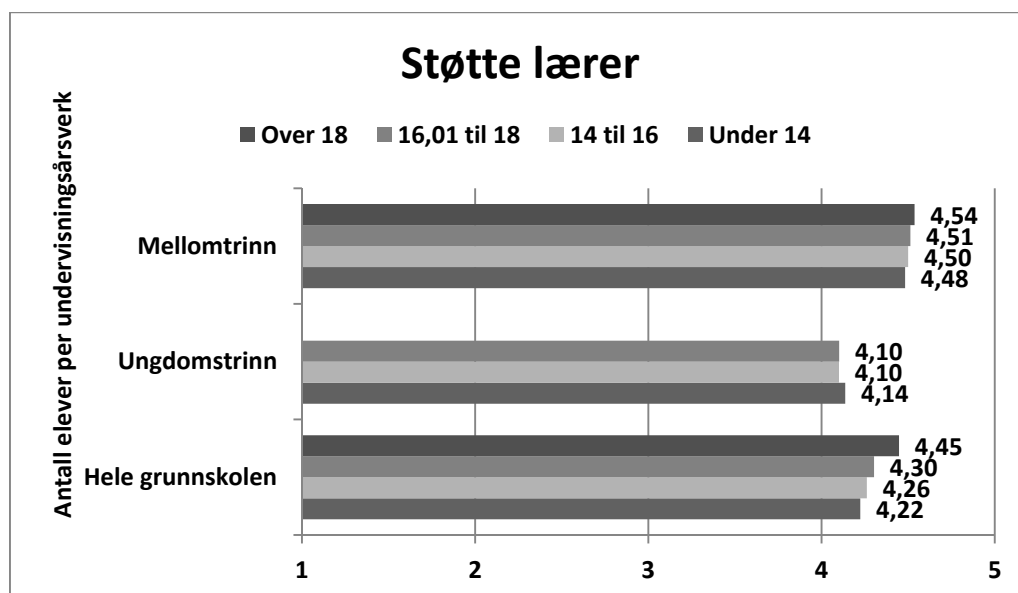
Figur 7.6 viser at det ikke er forskjeller i rapporteringen av *Støtte fra lærerne* og skolestørrelse målt i antall elever.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 7.7 Støtte fra lærerne på mellom - og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Figur 7.7 viser at det er ingen forskjell i Støtte fra lærerne sett i forhold til antall undervisningsårsverk på skolen.



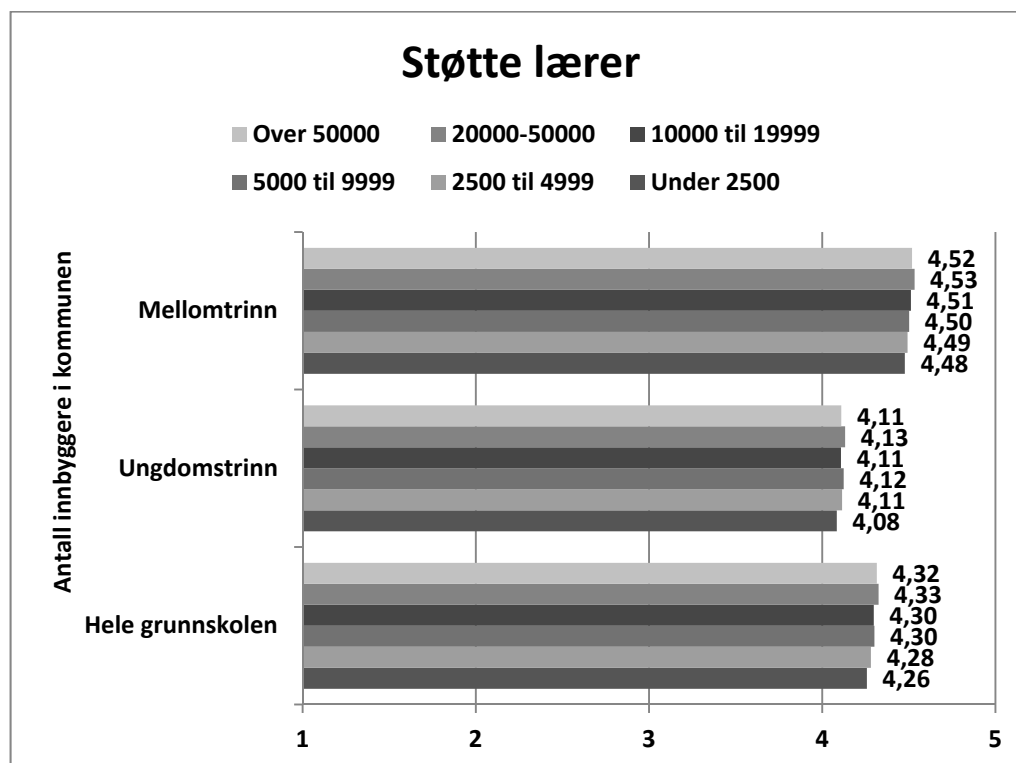
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0.34 / 0.17. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 7.8 Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

I Figur 7.8 viser at det er ingen sammenheng mellom lærertetthet (antall elever per årsverk) og Støtte fra lærerne. I og med det ikke er forskjell internt på mellomtrinn og

ungdomstrinn, skyldes det signifikante utslaget at man ser hele grunnskolen under ett (det er forskjell på ungdomsskole og mellomtrinn).

7.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 7.9 Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

I følge figur 7.9 er forskjellene mellom elevers vurdering av Støtte fra lærerne sett i lys av innbyggertall i kommunen uten betydning.

7.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 7.3 *Multivariat lineær regresjon: Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.137	-.339	.000	-.091	-.133	.000	-.188	-.215	.000
Kjønn	-.010	-.007	.000	.018	.016	.000	-.036	-.025	.000
Andel minoritet	-.004	-.008	.000	.000	-.001	.792	-.008	-.012	.000
Antall elever	.005	.005	.140	.006	.006	.209	-.007	-.005	.278
Antall årsverk	-.006	-.011	.000	-.007	-.013	.002	-.004	-.006	.160
Antall elever per årsverk	.001	.001	.577	.015	.030	.000	-.011	-.015	.000
Folketall	.003	.005	.022	-.001	-.003	.343	.006	.012	.000
R²		0.116			0.019			0.047	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Hovedfunnet i Tabell 7.3 er at trinn er den eneste av bakgrunnsvariablene som har innvirkning av betydning på hvordan elevene svarer på indeksen *Støtte fra lærerne*. Det vil si at eldre elever skårer litt lavere enn yngre,. Dette betyr også at elever opplever jevnt over *Støtte fra lærerne*, uavhengig av kjønn, skolestørrelse og folketall i kommunen.

8. Støtte hjemmefra

Det er tre spørsmål som skal måle *Støtte hjemmefra* og omhandler hvilken støtte elevene opplever å få fra hjemmet. Spørsmålene og svaralternativene presenteres i Tabell 8.1.

Tabell 8.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2014*

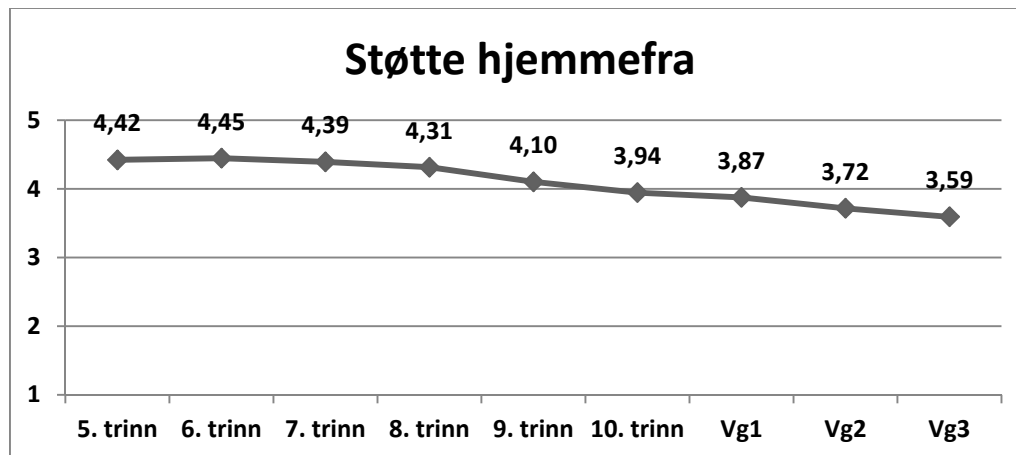
Støtte hjemmefra	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6839 Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen	Aldri – Sjelden – Av og til – Ofte – Svært ofte eller alltid
Q6840 Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid
Q6841 Hjemme oppmuntrer de voksne meg i skolearbeidet	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid

Tabell 8.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2014*

Støtte hjemmefra							
Cronbachs alpha: .89	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6839 Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen	1.58	4.20	15.59	30.21	48.42	4.20	0.95
Q6840 Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme	6.62	8.40	16.29	26.13	42.55	3.90	1.23
Q6841 Hjemme oppmuntrer de voksne meg i skolearbeidet	3.11	5.38	14.26	27.39	49.87	4.16	1.05
Støtte hjemmefra						4,09	0,92

Tabell 8.2 viser at flertallet av elevene opplever at hjemmet er alltid eller noen ganger interessert i det en gjør på skolen - en får hjelp til leksene og blir oppmuntret i skolearbeidet. Det er imidlertid en andel på rundt 6.62 til 15 prosent som sjelden eller aldri opplever at de får hjelp til leksene.

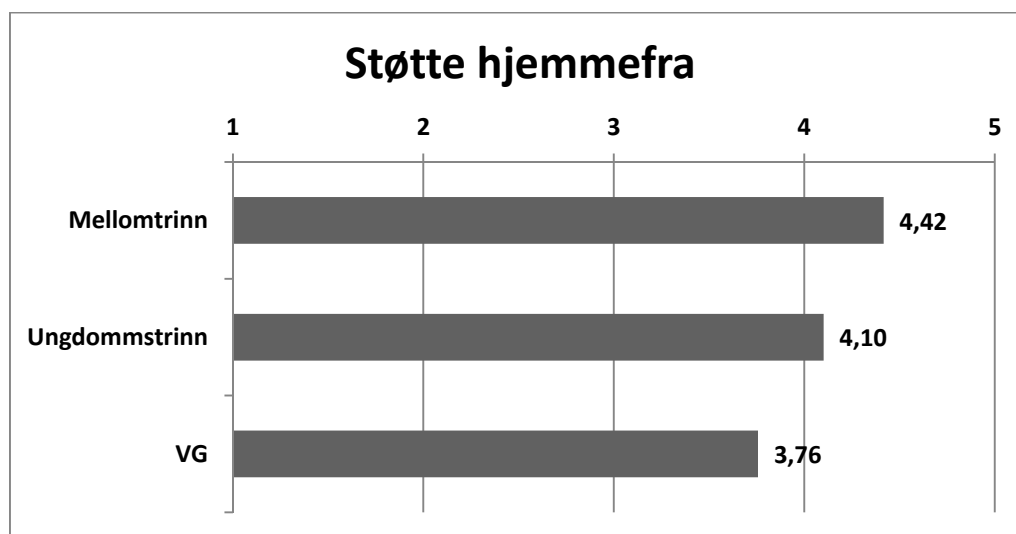
8.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.98 / 0.44$

Figur 8.1 *Støtte hjemmefra fordelt på trinn (gjennomsnitt).*

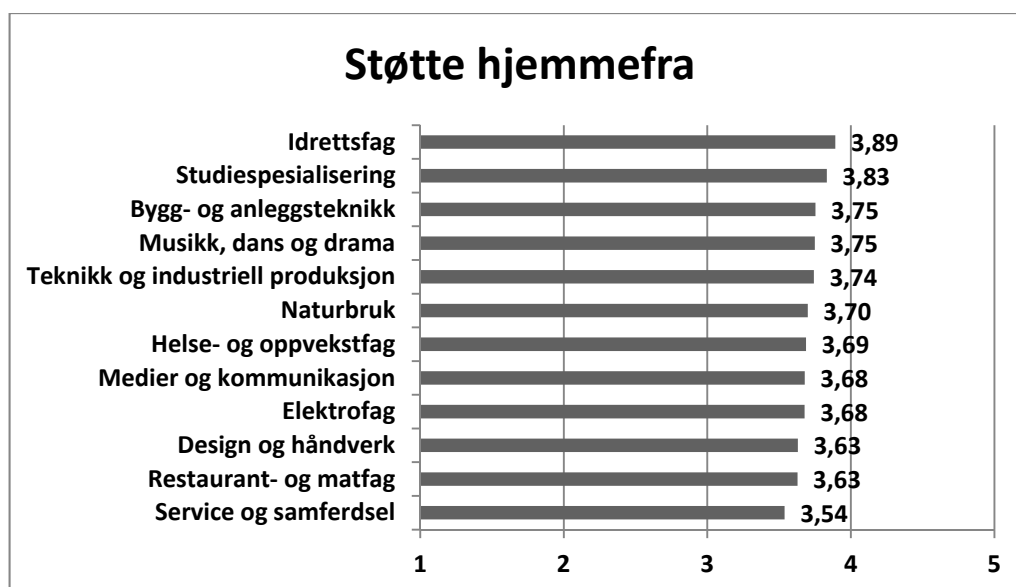
Figur 8.1 viser at det er en gradvis reduksjon i opplevelse av *Støtte hjemmefra* fra 5. trinn til Vg3. Reduksjonen er signifikant og klar i følge Cohens d og standardisert effektstørrelse.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.76 / 0.35$

Figur 8.2 *Støtte hjemmefra fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

Figur 8.2 viser at elever på mellomtrinnet rapporterer høyere *Støtte hjemmefra* enn elever på ungdomstrinn og videregående. Forskjellen er klar og av moderat styrke.

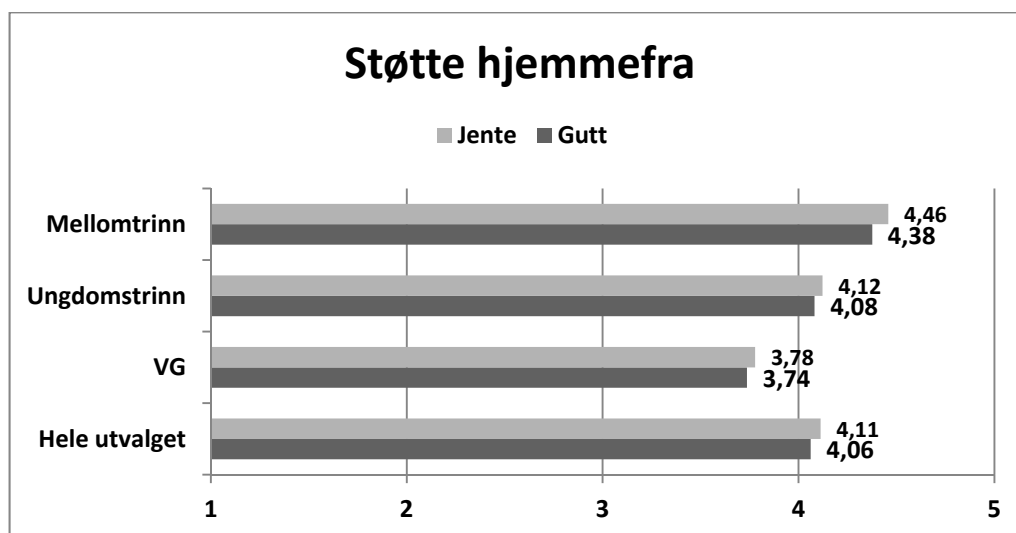


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.34 / 0.17$

Figur 8.3 Støtte hjemmefra fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Elever på Idrettsfag rapporterer høyest Støtte hjemmefra, mens elevene på Service og samferdsel rapporterer lavest i følge Figur 8.3. Forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom disse to utdanningsprogrammene er signifikant, men liten med en Cohens d på 0.34 og en effektstørrelse på .17.

8.2 Kjønn

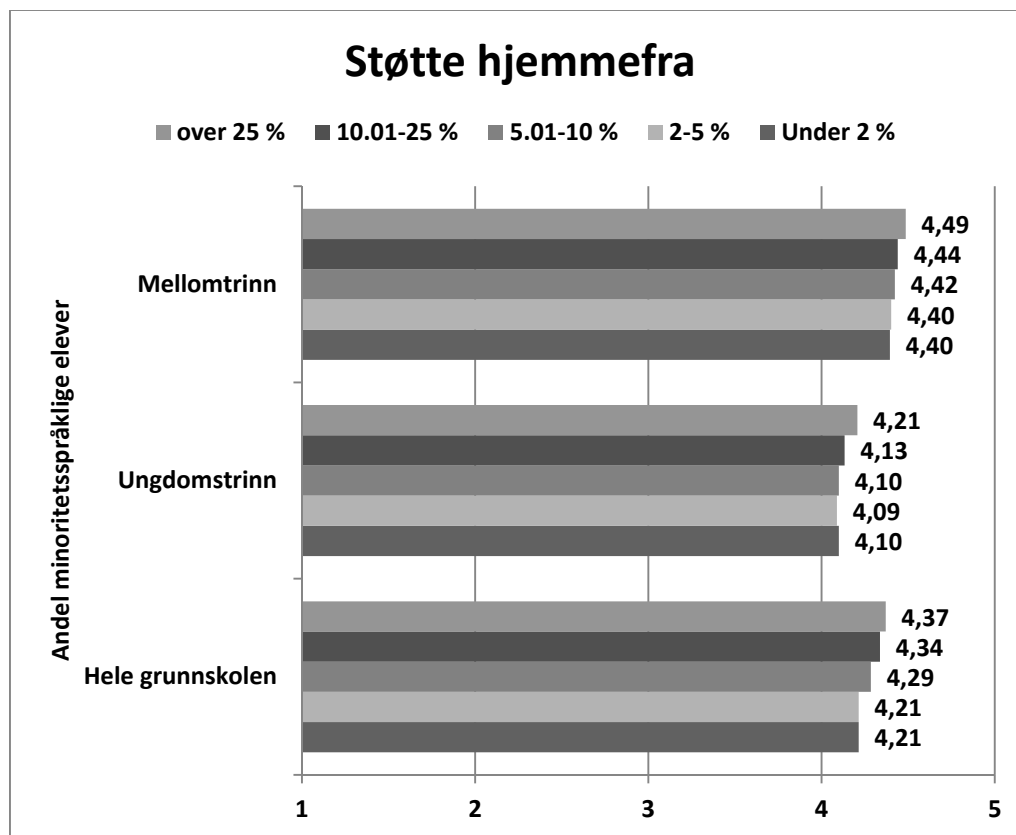


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: $d / ES = IS$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$. Videregående: $d / ES = IS$.

Figur 8.4 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 8.4 viser at det er ingen kjønnsforskjeller i opplevelsen av Støtte hjemmefra for elevene i Elevundersøkelsen.

8.3 Andel minoritetsspråklige elever

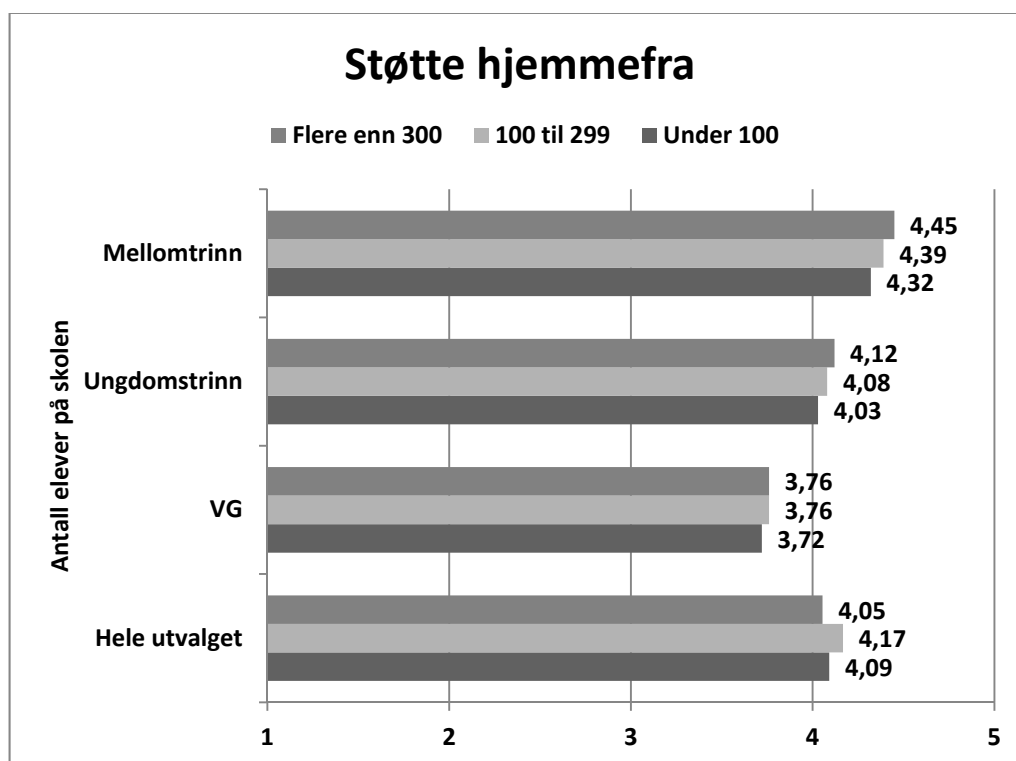


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0.19 / 0.10. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 8.5 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

Figur 8.5 viser at det er en marginal forskjell på i høyeste og laveste skåre når man ser på grunnskolen under ett. Denne er liten og bør ikke tillegges noen betydning. På mellomtrinn og ungdomstrinn separat er det ingen forskjell i *Støtte hjemmefra* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

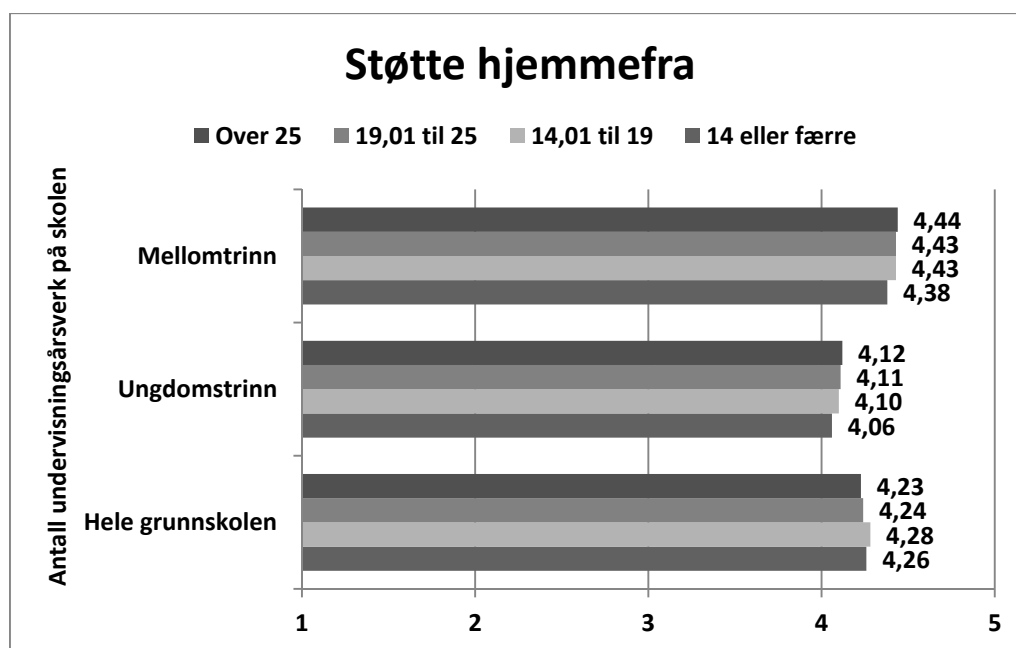
8.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

Figur 8.6 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

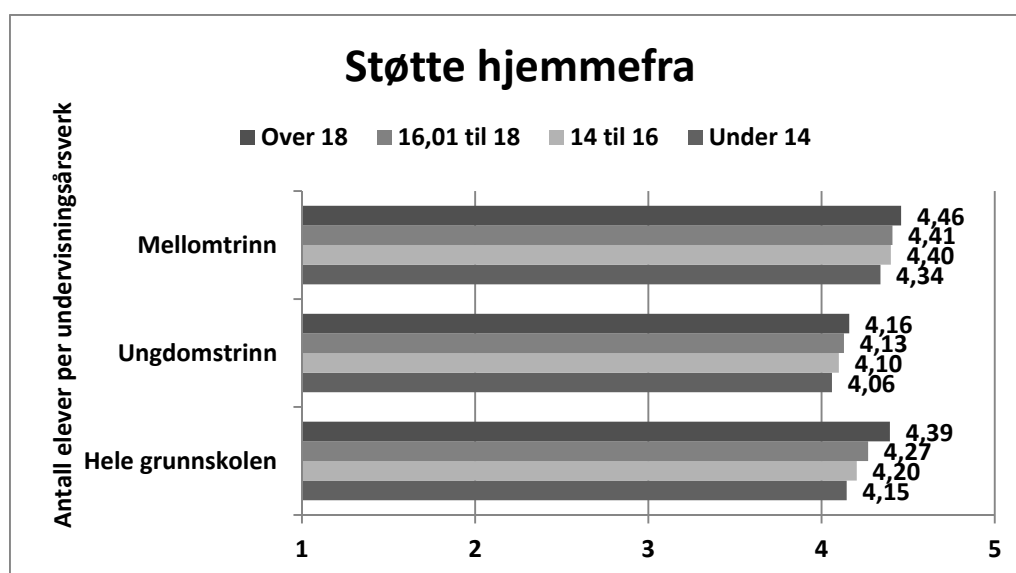
Figur 8.6 viser ingen sammenhenger av betydning mellom skolestørrelse målt i antall elever på skolen og Støtte hjemmefra.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 8.7 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Også Figur 8.7 viser at det er ingen forskjell i Støtte hjemmefra med bakgrunn i skolestørrelse målt i antall undervisningsårsverk på skolen.



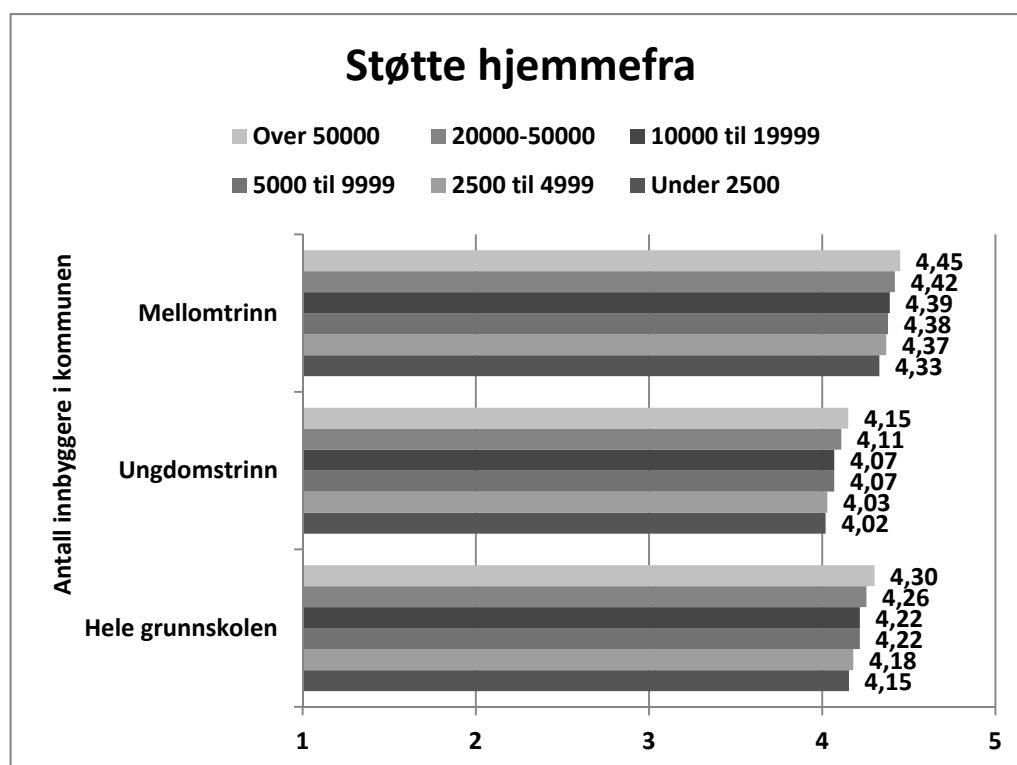
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0,31 / 0,15. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 8.8 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

I Figur 8.8 ser vi en svak tendens på alle trinn at jo flere elever per undervisningsårsverk jo mer støtte hjemmefra. Denne sammenhengen mellom

lærertetthet og *Støtte hjemmefra* er ikke signifikant for mellomtrinn og ungdomstrinn, men for grunnskolen samlet. Den er dog svak. Forskjellen er størst mellom skoler med under 14 elever per undervisningsårsverk (høy lærertetthet) og skoler med over 18 elever per undervisningsårsverk (lav lærertetthet). Mye av forskjellen skyldes trinn i og med det ikke er signifikante forskjeller internt på mellomtrinnet og ungdomstrinnet.

8.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele grunnskolen*: d / ES = IS. *Mellomtrinn*: d / ES = IS. *Ungdomstrinn*: d / ES = IS.

Figur 8.9 *Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

I følge figur 8.9 er forskjellene mellom elevers vurdering av *Støtte hjemmefra* sett i forhold til innbyggertall i kommunen ikke av betydning for noen trinn.

8.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 8.3 Multivariat lineær regresjon: Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.101	-.206	.000	-.014	-.016	.000	-.183	-.167	.000
Kjønn	.061	.037	.000	.082	.059	.000	.041	.022	.000
Andel minoritet	.008	.011	.000	.011	.020	.000	.006	.007	.020
Antall elever	.022	.016	.000	.030	.027	.000	.013	.008	.087
Antall årsverk	-.004	-.006	.077	-.003	-.005	.267	-.006	-.007	.114
Antall elever per årsverk	.017	.023	.000	.021	.033	.000	.014	.015	.000
Folketall	.014	.023	.000	.006	.012	.001	.021	.033	.000
R²		0.051			0.008			.031	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Hovedkonklusjonen i Tabell 8.3 er at ingen av bakgrunnsvariablene, foruten trinn, har særlig innvirkning på hvordan elevene svarer på indeksen *Støtte hjemmefra*. Det vil si at eldre elever skårer litt lavere enn yngre, men betaverdien viser at denne effekten er lav.

9. Faglig utfordring

Indeksen «*faglig utfordring*» består av kun ett spørsmål og skal fange opp elevenes opplevelse av faglige utfordringer på skolen. Tabell 9.1 viser spørsmålet og svaralternativene for denne indeksen.

Tabell 9.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2014*

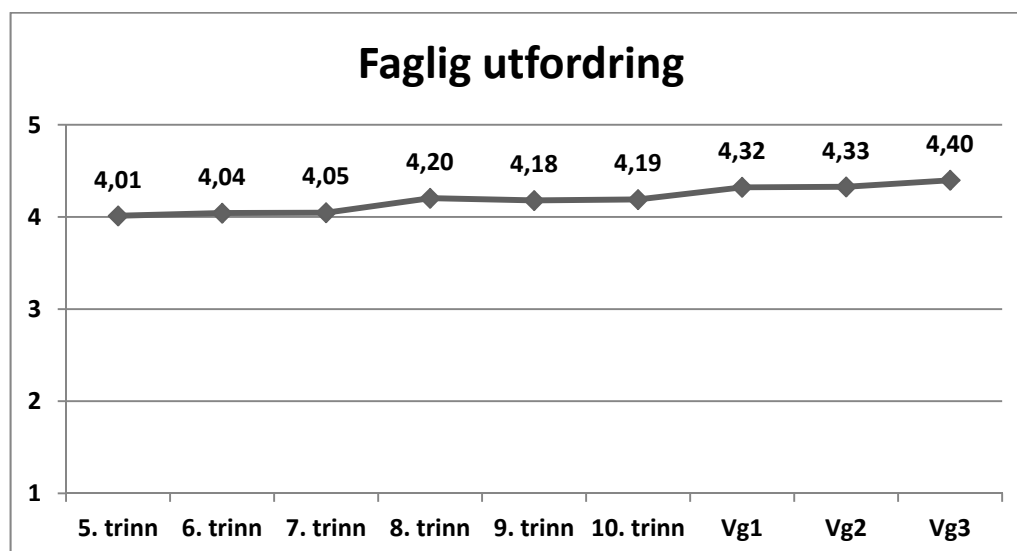
Faglig utfordring	
Spørsmål	Svaralternativ
Q6852 Får du nok utfordringer på skolen?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag

Tabell 9.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2014*

Faglig utfordring							
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6852 Får du nok utfordringer på skolen?	0.72	2.98	15.39	38.27	42.64	4.19	0.85

Tabell 9.2 viser at rundt 80 prosent opplever at de får faglige utfordringer i mange eller alle fag. Gjennomsnittsverdien er 4.19. I 2013 var gjennomsnittet 4.06. Det tyder på små forandringer i svarfordeling fra i 2013 til 2014.

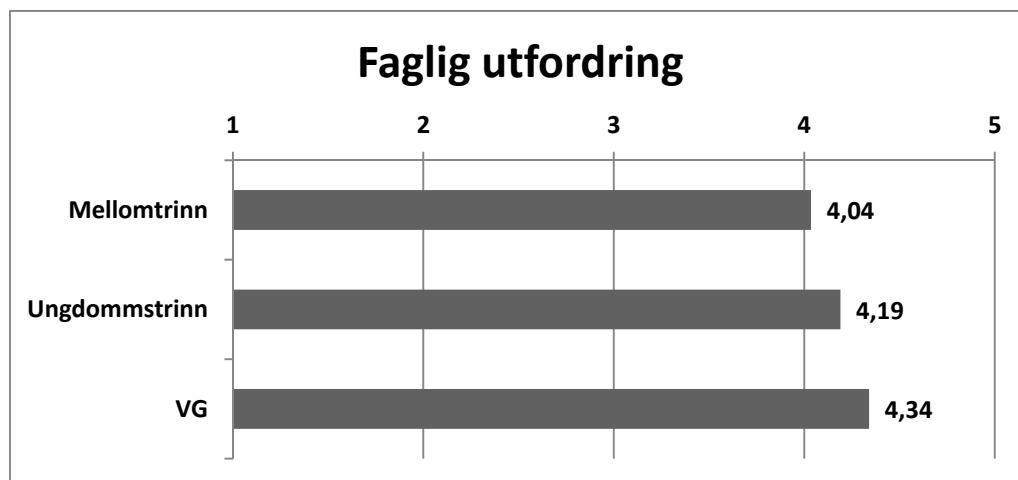
9.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.46 / 0.22$

Figur 9.1 *Faglig utfordring fordelt på trinn (gjennomsnitt).*

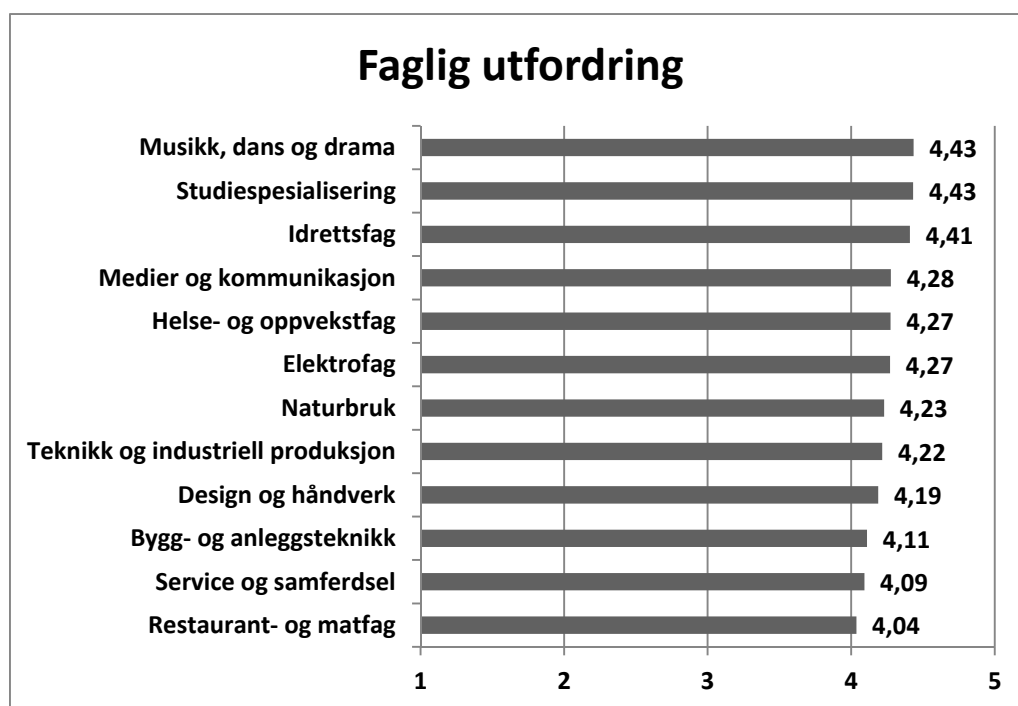
Figur 9.1 viser at elever opplever mer *Faglige utfordring* med økende trinn. Forskjellen mellom høyeste og laveste skåre er av betydning, men svak.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.36 / 0.18$

Figur 9.2 *Faglig utfordring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

Figur 9.2 viser at elever i videregående skole skårer høyere på *Faglig utfordring* enn elever på ungdomstrinn og særlig elever på mellomtrinnet.

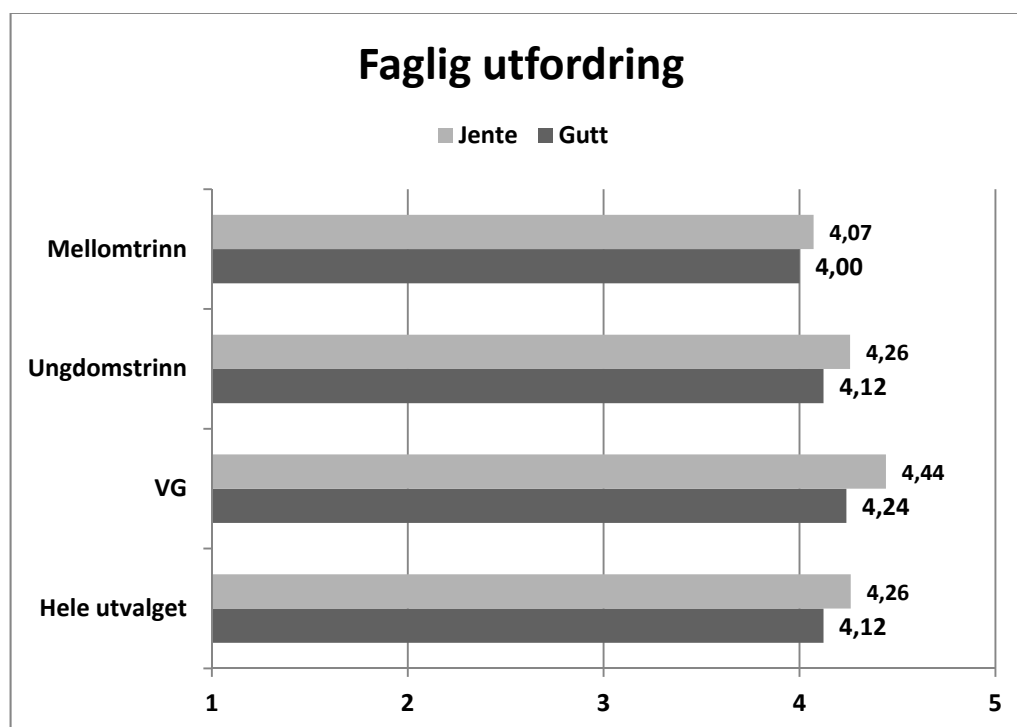


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.50 / 0.24$

Figur 9.3 *Faglig utfordring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).*

Figur 9.3 viser at elever på Musikk, dans og drama skårer høyest på *Faglig utfordring*, mens elever på Restaurant- og matfag skårer lavest. Forskjellen er signifikant med en Cohens d -verdi på 0.50 og effektstørrelse på 0.24.

9.2 Kjønn

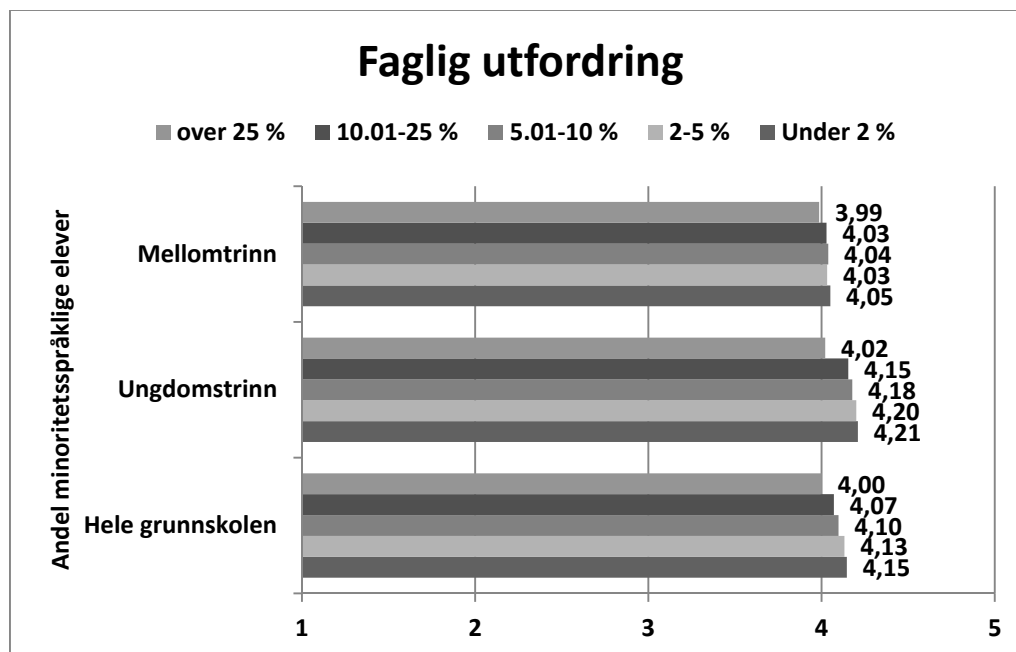


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: $d / ES = IS$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$. Videregående: $d / ES = 0.26 / 0.13$.

Figur 9.4 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 9.4 viser ingen kjønnsforskjeller av betydning verken på mellom- eller ungdomstrinnet, selv om jenter ser ut til å skåre høyere på *Faglig utfordring* enn gutter. I Videregående skole derimot ser vi at jenter oppgir i høyere grad enn gutter at de får nok utfordringer på skolen. Denne forskjellen er signifikant, men svak.

9.3 Andel minoritetsspråklige elever

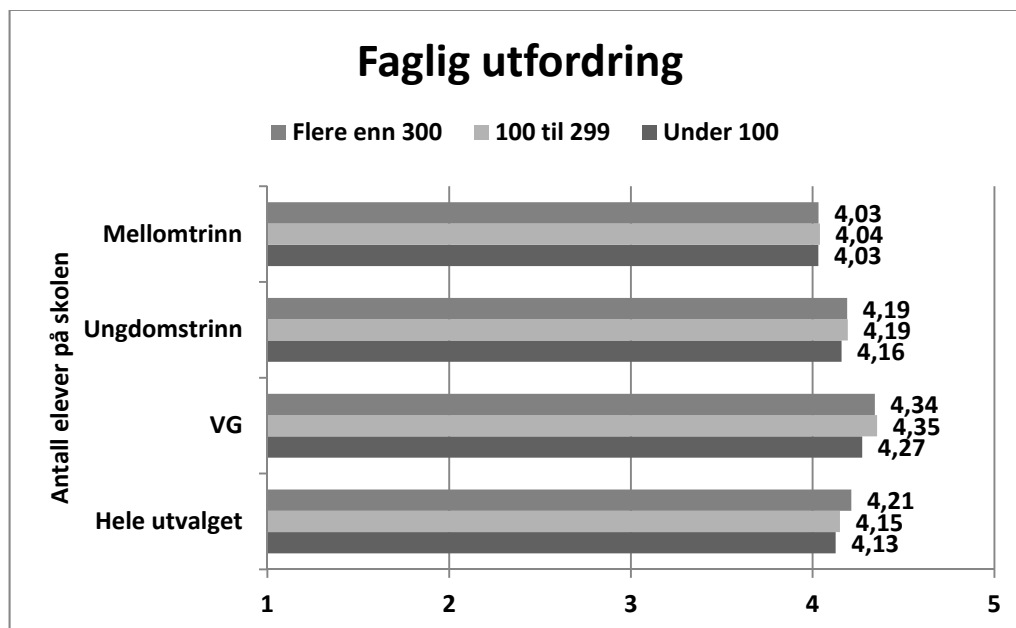


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 9.5 *Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).*

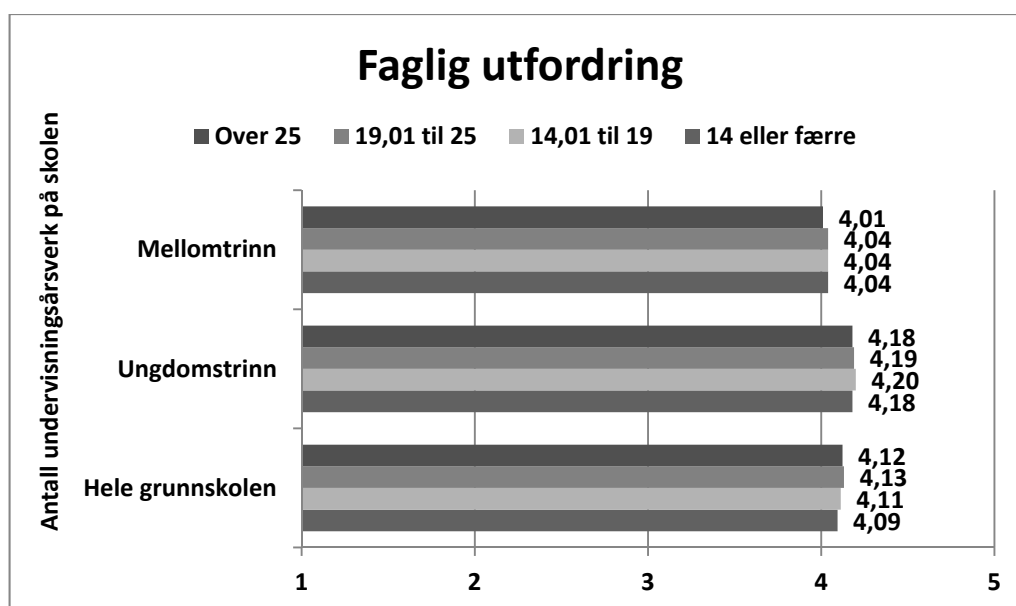
Figur 9.5 viser at det er ingen forskjell i *Faglig utfordring* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

9.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

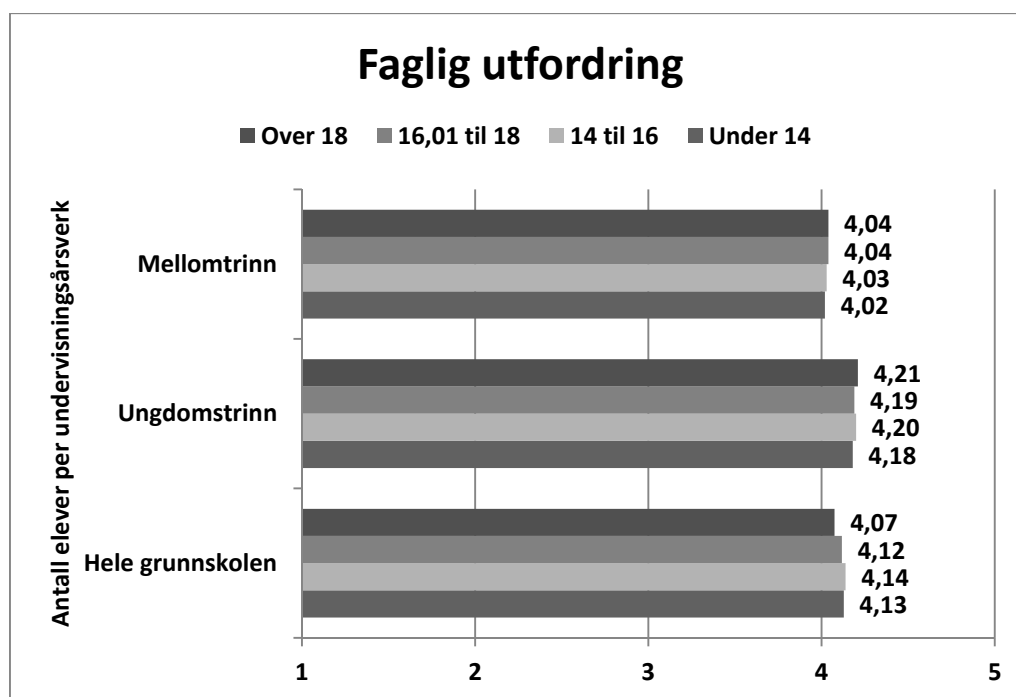
Figur 9.6 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 9.7 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 9.6 og 9.7 er det ingen indikasjon på at skolestørrelse målt i antall elever og antall undervisningsårsverk på skolen virker på elevenes opplevelse av *Faglig utfordring*.

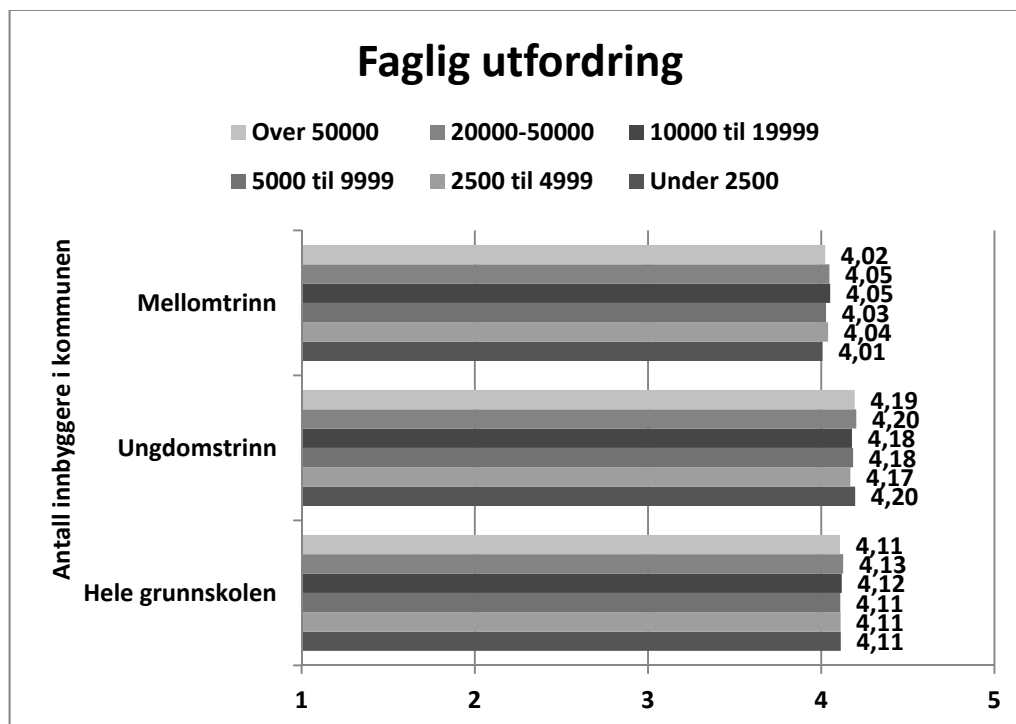


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: $d / ES = 0.22 / 0.11$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$.

Figur 9.8 *Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).*

Det er heller ingen forskjeller i *Faglig utfordring* blant elever i skoler med ulik lærertetthet.

9.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 9.9 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Innbyggertall i kommunen har ikke innvirkning på hvordan elevene skårer på indeksen *Faglig utfordring*.

9.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 9.3 Multivariat lineær regresjon: Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	.038	.073	.000	.015	.014	.000	-.006	-.006	.019
Kjønn	.104	.060	.000	.071	.040	.000	.135	.080	.000
Andel minoritet	-.024	-.031	.000	-.008	-.011	.000	-.033	-.042	.000
Antall elever	.009	.006	.087	.005	.004	.453	.001	.001	.843
Antall årsverk	.000	-.001	.856	-.009	-.010	.018	.001	.001	.790
Antall elever per årsverk	-.003	-.004	.128	.008	.010	.009	.001	.001	.656
Folketall	.006	.010	.000	-.001	-.002	.583	.009	.015	.000
R ²		0.011			0.002			0.008	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 9.3 tegner det samme bilde som øvrige resultater presentert i dette kapittelet. Bakgrunnsvariablene har ingen særlig sammenheng med *Faglig utfordring*. Det nærmeste er trinn med betaverdier på opptil 0.073 sett hele grunnskolen under ett.

10. Vurdering for læring

Spørsmålene i tabell 10.1 har til hensikt å måle de fire prinsippene som er viktige innen *Vurdering for læring*. En faktoranalyse viser at spørsmålene kun lader på én faktor, noe som antyder at elevene ikke skiller mellom de ulike prinsippene innenfor vurdering for læring (VFL). Spørsmålene innenfor de ulike prinsippene kan likevel benyttes som enkeltstående spørsmål og gi relevant informasjon for hvert spørsmål. I og med at alle itemene lader på en faktor kan en også behandle det som et samlemål på *Vurdering for læring*. I tabell 10.1 kommer det fram at samlemålet får en Cronbachs alpha på 0.87, noe som er en tilfredsstillende indre konsistens.

Tabell 10.1 viser spørsmålene som inngår i indeksen og svaralternativene. Figur 10.2 viser gjennomsnitt og standardavvik for enkeltspørsmål og indeksen sett under ett.

*Tabell 10.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen
Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2014*

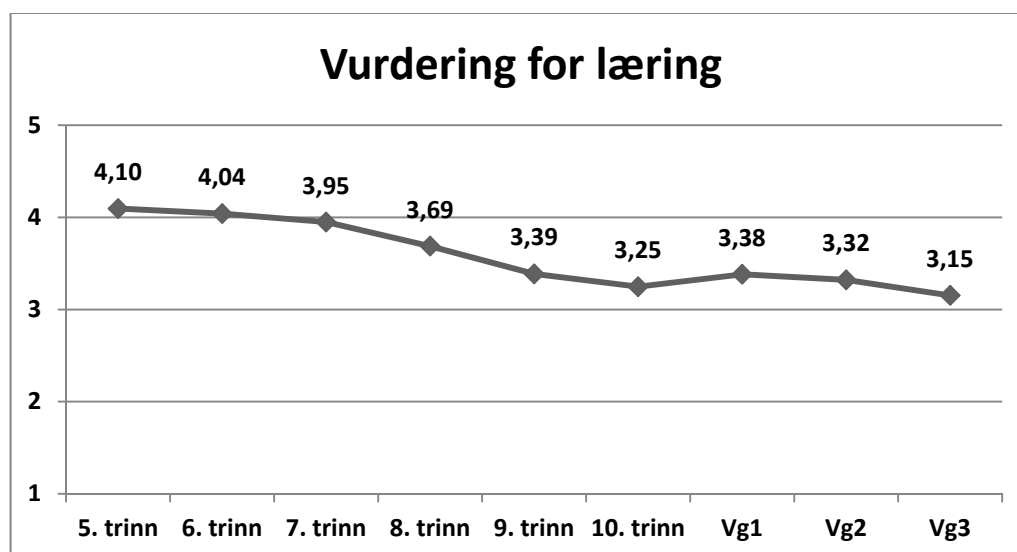
Vurdering for læring	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6862 Forklarer lærerne hva som er målene i de ulike fagene slik at du forstår dem?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6863 Forklarer læreren godt nok hva det legges vekt på når skolearbeidet ditt vurderes.	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6865 Forteller lærerne deg hva som er bra med arbeidet du gjør?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6866 Snakker lærerne med deg om hva du bør gjøre for å bli bedre i fagene?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6867 Hvor ofte får du tilbakemeldinger fra lærerne som du kan bruke til å bli bedre i fagene?	Flere ganger i uka – 1 gang i uken – 1-3 ganger i måneden – 2-4 ganger i halvåret – Sjeldnere
Q6868 Får du være med og foreslå hva det skal legges vekt på når arbeidet ditt skal vurderes?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6869 Får du være med og vurdere skolearbeidet ditt?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6870 Jeg får hjelp av lærerne til å tenke gjennom hvordan jeg utvikler meg i faget	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag

Tabell 10.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2014

Vurdering for læring							
Cronbach's alpha: .87	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6862 Forklarer lærerne hva som er målene i de ulike fagene slik at du forstår dem?	1.00	4.10	18.60	39.70	36.60	4.07	0.89
Q6863 Forklarer læreren godt nok hva det legges vekt på når skolearbeidet ditt vurderes.	1.03	4.52	19.33	40.72	34.40	4.03	0.90
Q6865 Forteller lærerne deg hva som er bra med arbeidet du gjør?	2.13	7.83	21.91	35.62	32.52	3.89	1.02
Q6866 Snakker lærerne med deg om hva du bør gjøre for å bli bedre i fagene?	3.02	10.79	24.73	32.86	28.60	3.73	1.08
Q6867 Hvor ofte får du tilbakemeldinger fra lærerne som du kan bruke til å bli bedre i fagene?*	6.65	13.31	30.86	29.43	19.75	3.42	1.14
Q6868 Får du være med og foreslå hva det skal legges vekt på når arbeidet ditt skal vurderes?	13.15	20.89	28.23	24.25	13.47	3.04	1.23
Q6869 Får du være med og vurdere skolearbeidet ditt?	6.65	13.31	30.86	29.43	19.75	2.95	1.24
Q6870 Jeg får hjelp av lærerne til å tenke gjennom hvordan jeg utvikler meg i faget	5.86	14.66	29.09	29.77	20.62	3.45	1.14
Vurdering for læring						3,57	0,81

I de neste underkapitlene vil indeksen *Vurdering for læring* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

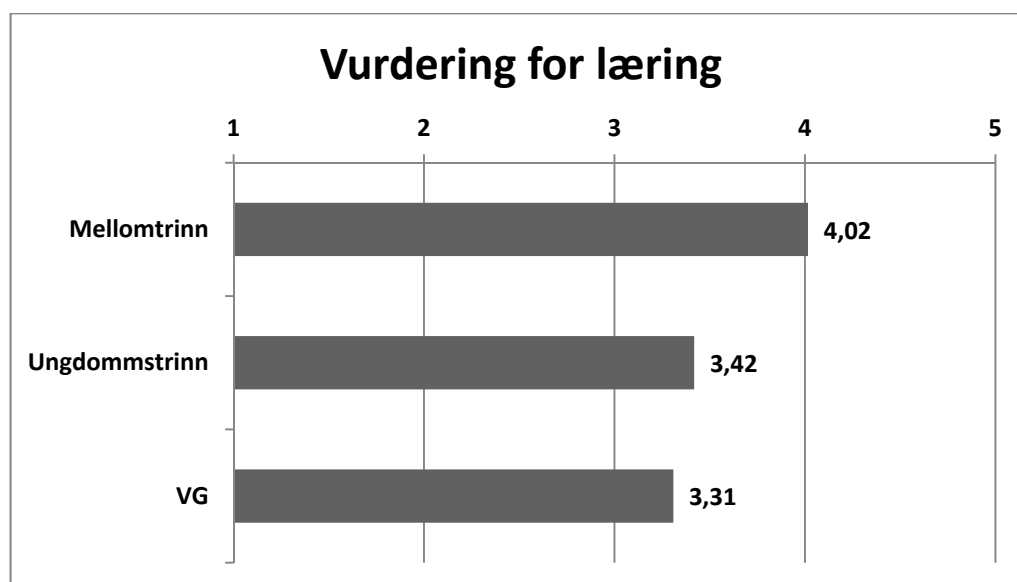
10.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 1.36 / 0.56$

Figur 10.1 Vurdering for læring fordelt på trinn (gjennomsnitt).

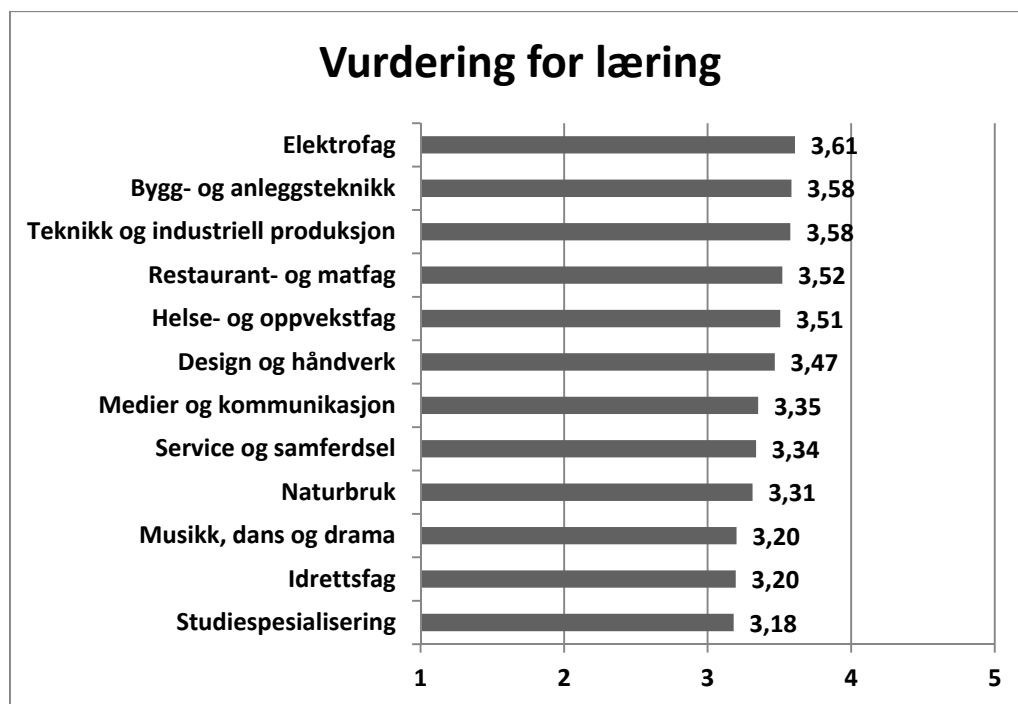
Figur 10.1 viser at elevenes rapportering av *Vurdering for læring* synker markant med økende trinn. Forskjellen mellom 5. trinn og Vg3. trinn gir en Cohens d -verdi på 1,36 og en effektstørrelse på 0,56, som indikerer en sterk effekt/stor forskjell. Denne forskjellen har økt i forhold til Elevundersøkelsen 2013.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.97 / 0.44$

Figur 10.2 Vurdering for læring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Det er særlig elevene på mellomtrinnet som skårer høyt på *Vurdering for læring*. Forskjellene mellom høyeste og laveste skåre er betydelig i følge Cohens d og standardisert effektstørrelse.

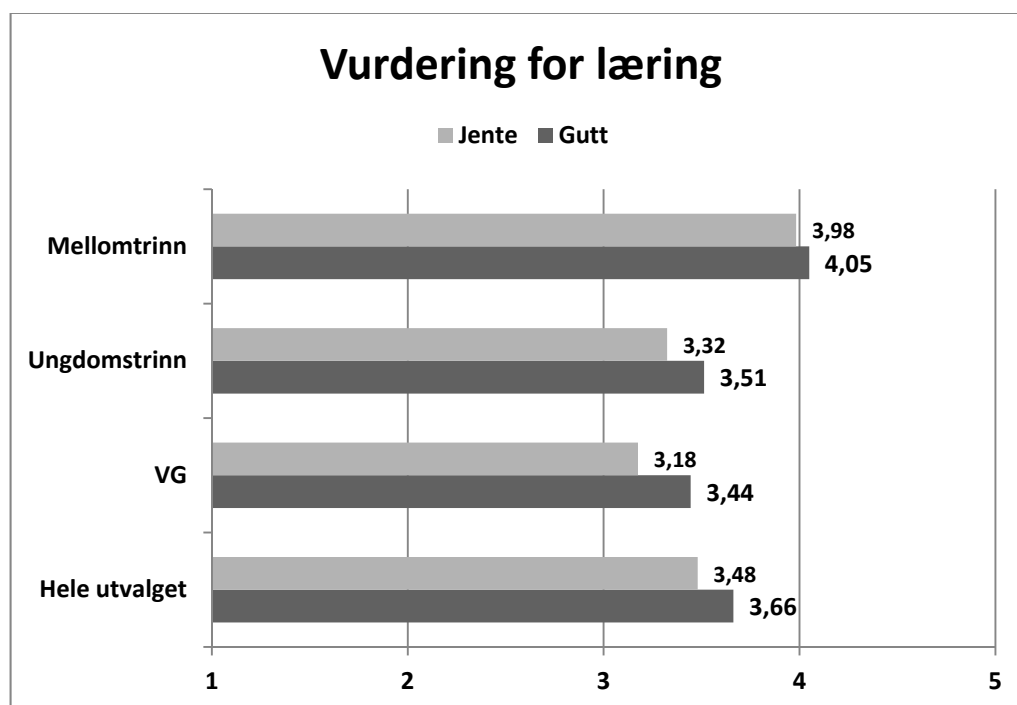


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.57 / 0.27$

Figur 10.3 Vurdering for læring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 10.3 at elever på Elektrofag skårer høyest på *Vurdering for læring*, mens elever på Studiespesialisering skårer lavest. En kan legge merke til at det er elever på de studieforbereende utdanningsprogrammene som skårer lavest på *Vurdering for læring*.

10.2 Kjønn

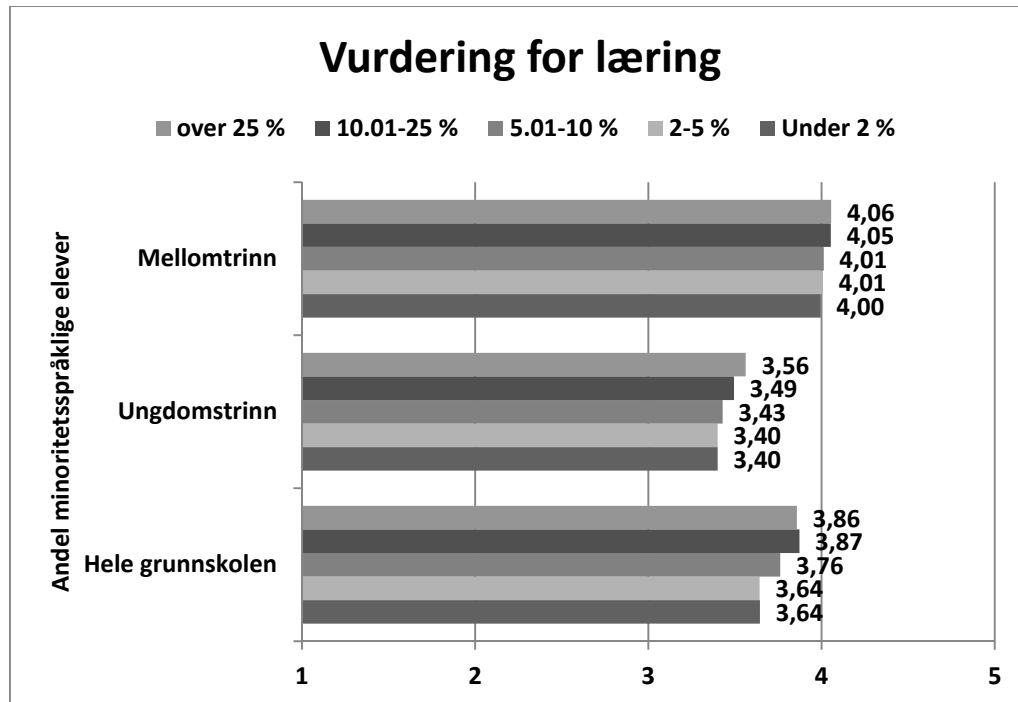


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: $d / ES = 0.23 / 0.11$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = 0.24 / 0.12$. Videregående: $d / ES = 0.35 / 0.17$.

Figur 10.4 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 10.4 viser gutter skårer høyere på *Vurdering for læring* enn jenter på ungdomstrinnet og i videregående skole. Det samme gjelder hele utvalget sett under ett. Det er også en forskjell på mellomtrinnet, men denne er ikke signifikant.

10.3 Andel minoritetsspråklige elever

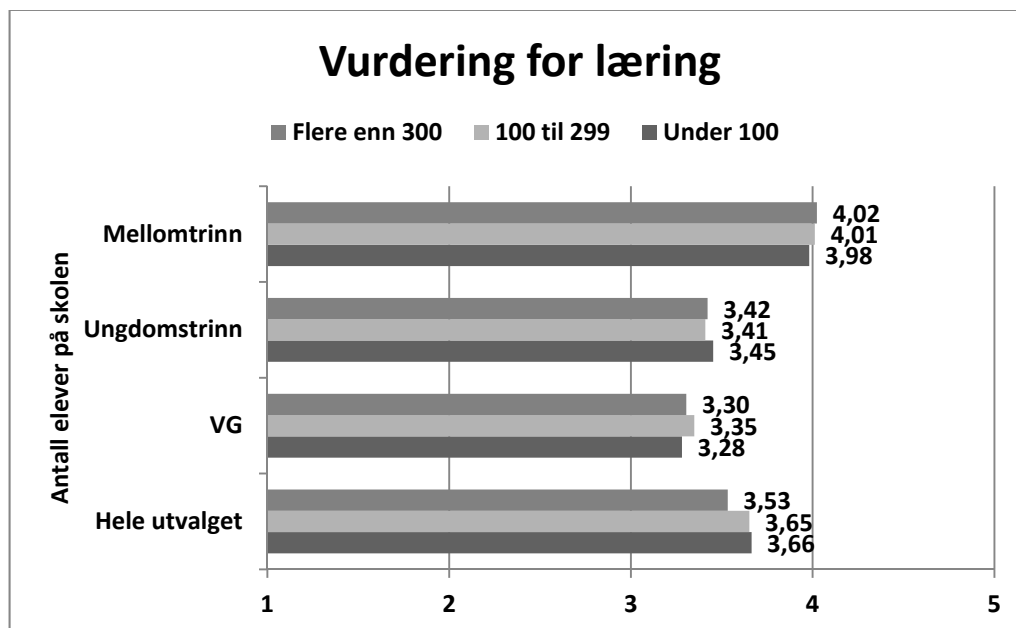


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: $d / ES = 0.29 / 0.15$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = 0.20 / 0.10$.

Figur 10.5 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

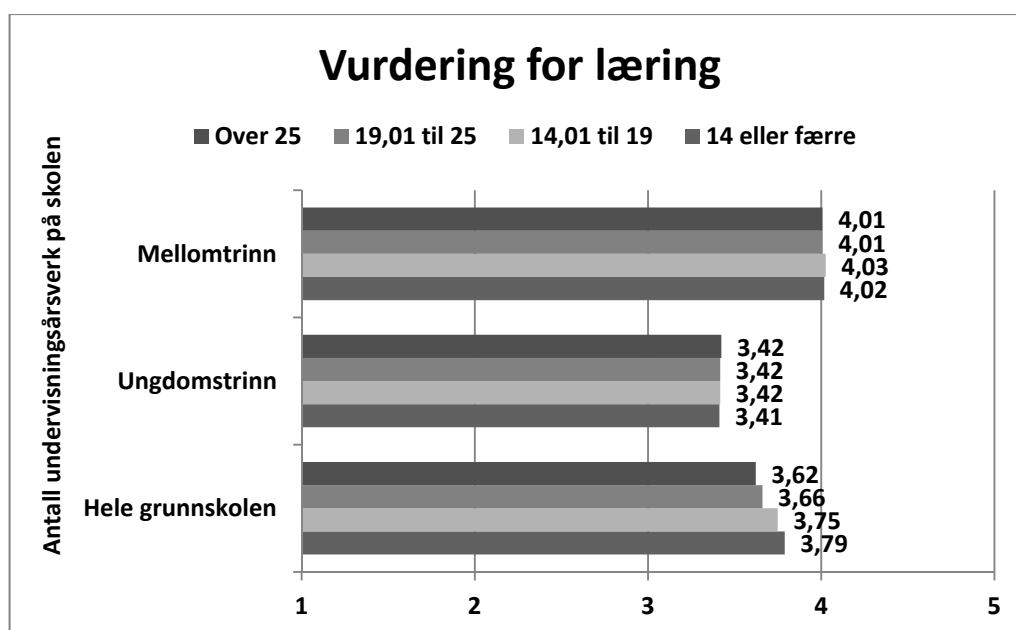
Ut fra figur 10.5 ser vi at det er en tendens, sett hele grunnskolen under ett at elever ved skoler med høy andel minoritetsspråklige elever på skolen skårer høyere på *Vurdering for læring* enn skoler med lav andel. Denne tendens finner man også på ungdomstrinnet og mellomtrinnet, sistnevnte er dog ikke signifikant.

10.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

Figur 10.6 Vurdering for læring fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

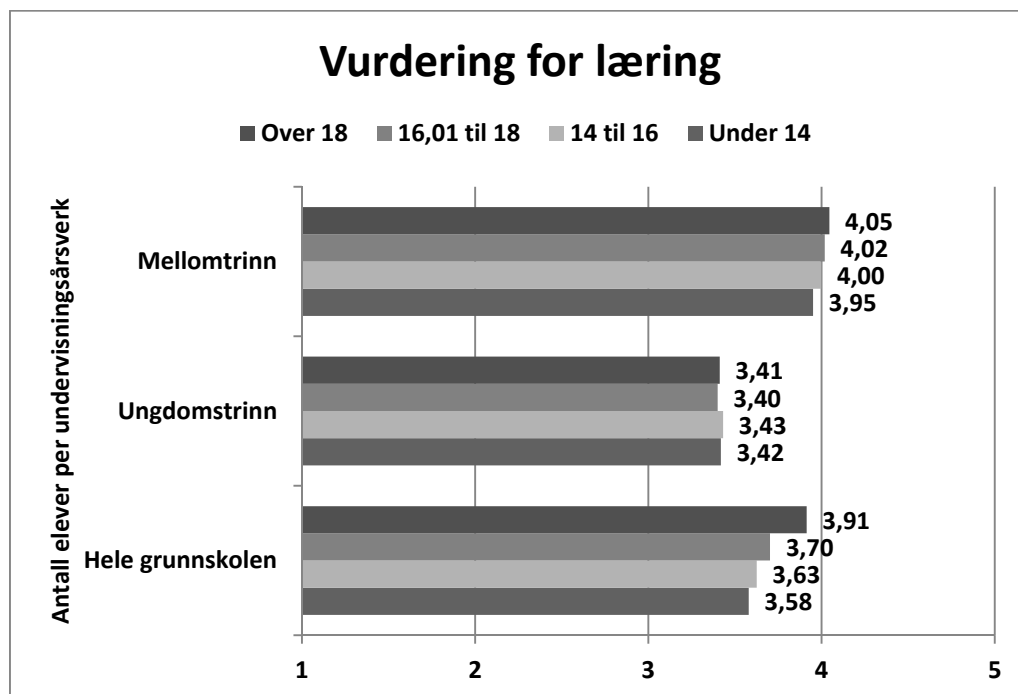


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0,21 / 0,10. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 10.7 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 10.6 og 10.7 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever og undervisningsårsverk ved skolen ikke har særlig innvirkning på hvordan elevene ved

skolene skårer på *Vurdering for læring*. Imidlertid ser vi signifikante forskjeller når vi ser hele grunnskolen samlet i forhold til antall årsverk, men denne forskjellen er svært svak og dermed ikke betydningsfull.

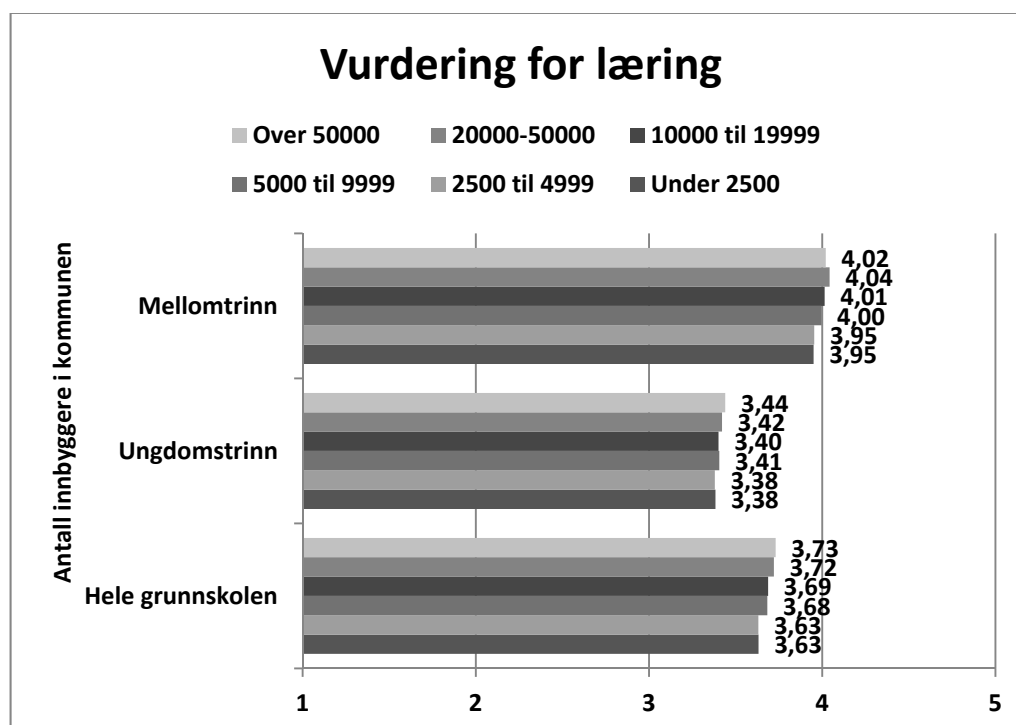


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele grunnskolen*: $d / ES = 0.43 / 0.21$. *Mellomtrinn*: $d / ES = IS$. *Ungdomstrinn*: $d / ES = IS$.

Figur 10.8 *Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 10.8 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Vurdering for læring* sett i lys av lærertetthet på skolen på mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Vi får imidlertid et utslag når vi ser hele grunnskolen under ett, men dette funnet er et resultat av at det er mange flere elever på mellomtrinnet enn i ungdomstrinnet som er i skoler med lav lærertetthet. Det betyr at det er trinn som gir utslaget og ikke lærertettheten i seg selv.

10.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 10.9 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 10.9 gir ingen indikasjon på at antall innbyggere har innvirkning på hvordan elevene skårer på Vurdering for læring.

10.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 10.3 Multivariat lineær regresjon: Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.182	-.386	.000	-.072	-.086	.000	-.215	-.227	.000
Kjønn	-.130	-.081	.000	-.066	-.049	.000	-.189	-.120	.000
Andel minoritet	.023	.034	.000	.017	.030	.000	.025	.034	.000
Antall elever	.004	.003	.305	-.002	-.002	.744	.005	.003	.458
Antall årsverk	-.019	-.027	.000	-.017	-.027	.000	-.011	-.015	.001
Antall elever per årsverk	.013	.018	.000	.030	.048	.000	-.017	-.021	.000
Folketall	.005	.008	.000	-.001	-.002	.580	.014	.025	.000
R ²		0.171			0.013			0.068	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 10.3 viser at sett hele grunnskolen under ett så forklarer bakgrunnsvariablene som er med i analysen 17.1 prosent av variasjonen i *Vurdering for læring* ($R^2=0.171$). Det meste av den forklaringskraften må tilskrives Trinn som har en betaverdi på -0.386 som er den største betaverdien av alle bakgrunnsvariablene. Dersom vi ser på den ustandardiserte regresjonskoeffisienten er den på -0.182 for Trinn for hele grunnskolen. Det betyr at dersom Trinn øker med en, eksempelvis femte til sjette trinn, vil skåren på *Vurdering for læring* reduseres med 0.18. Dersom vi øker med to trinn vil den reduseres med 0,36. Vi finner det samme mønsteret på ungdomstrinnet og barnetrinnet, men der er forklaringskraften svakere. På ungdomstrinnet ser vi at kjønn har en betaverdi på -0.189. Kjønn har altså en negativ innvirkning og i denne analysen har gutt verdi 1 og jente verdi 2. Det vil si at på ungdomstrinnet skårer jentene betydelig lavere på *Vurdering for læring* også når vi kontrollerer for de andre variablene.

11. Læringskultur

Læringskultur er satt sammen av tre spørsmål som omhandler arbeidsforhold i klassen. Dette er arbeidsro, om en i klassen synes det er viktig å jobbe med skolearbeid og om lærere synes det er greit å gjøre feil fordi en kan lære av det. En faktoranalyse viser at de tre spørsmålene lader på samme faktor. Cronbachs alpha er noe svak, men kan aksepteres. Tabell 11.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inngår i denne indeksen.

Tabell 11.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Læringskultur i Elevundersøkelsen 2014*

Læringskultur	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6849 Det er god arbeidsro i timene.	Helt uenig – Litt uenig – Verken uenig eller enig – Litt enig – Helt enig
Q6850 I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet	Helt uenig – Litt uenig – Verken uenig eller enig – Litt enig – Helt enig
Q6851 Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det.	Helt uenig – Litt uenig – Verken uenig eller enig – Litt enig – Helt enig

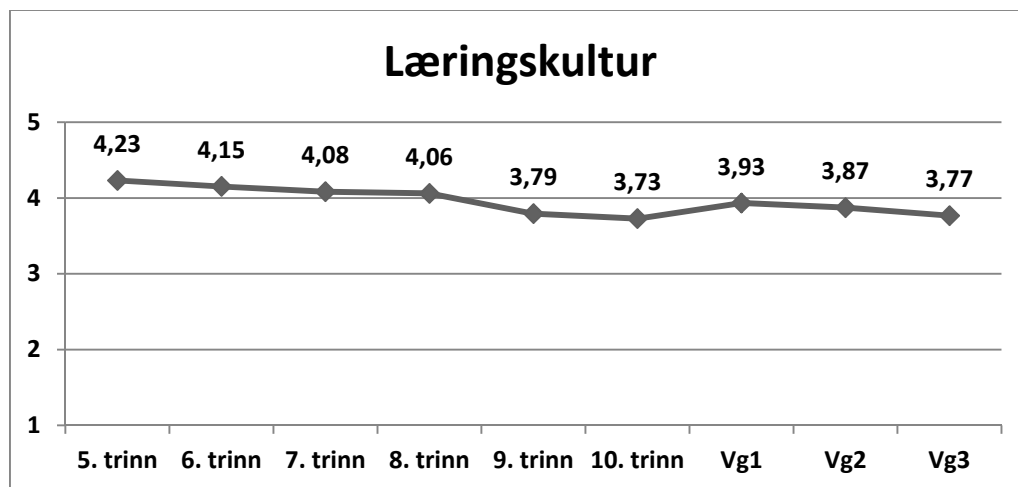
Tabell 11.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Læringskultur i klassen i Elevundersøkelsen 2014*

Læringskultur							
Cronbach's alpha: .66	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6849 Det er god arbeidsro i timene.	3.86	9.94	21.96	44.90	19.35	3.66	1.02
Q6850 I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet	1.92	5.69	20.55	41.10	30.75	3.93	0.95
Q6851 Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det.	1.90	3.07	13.62	30.67	50.75	4.25	0.93
Læringskultur						3,95	0,74

Svarfordelingen i Tabell 11.2 viser at det er relativ god spredning i elevenes svar på disse spørsmålene. Gjennomsnittsverdien på indeksen *Læringskultur* viser at en overvekt av elevene legger seg litt over midten av skalaen. Dersom vi ser på enkeltspørsmålene ser vi at rundt 13 prosent er uenige i påstanden om at det er god arbeidsro i timene. Tilsvarende er nærmer 8 prosent uenige i at det er viktig i klassen å jobbe godt med skolearbeidet og rundt 5 prosent er uenige at lærerne synes det er greit at elevene gjør feil fordi en kan lære av det. Disse fordelingene skiller seg kraftig fra Elevundersøkelsen 2013, mulige årsaker er presentert tidligere.

I de neste underkapitlene vil indeksen *Læringskultur* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

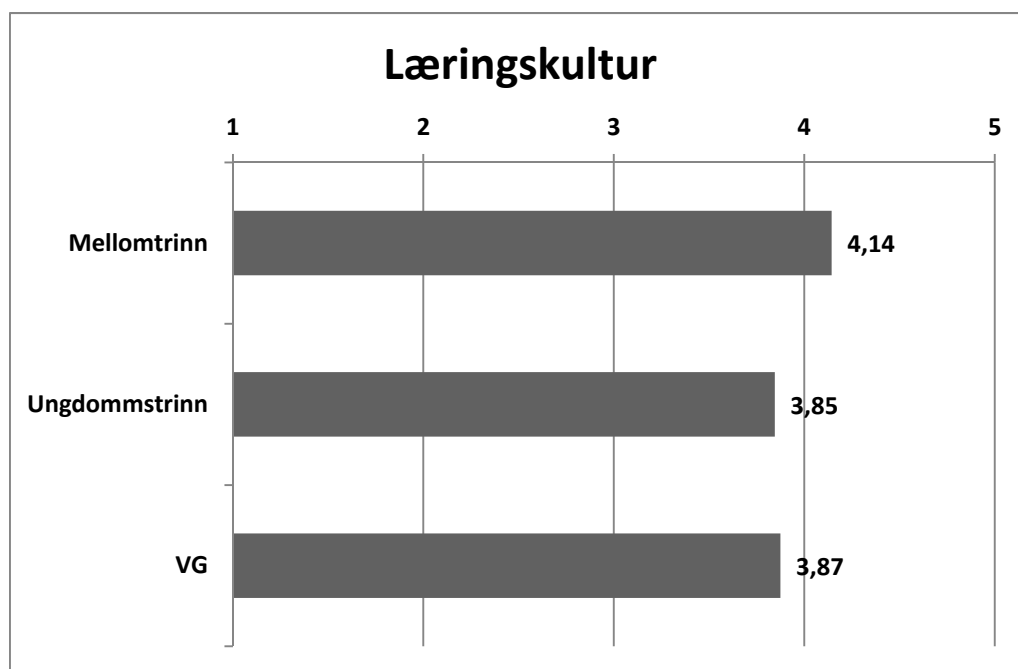
11.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.70 / 0.33$

Figur 11.1 Læringskultur fordelt på trinn (gjennomsnitt).

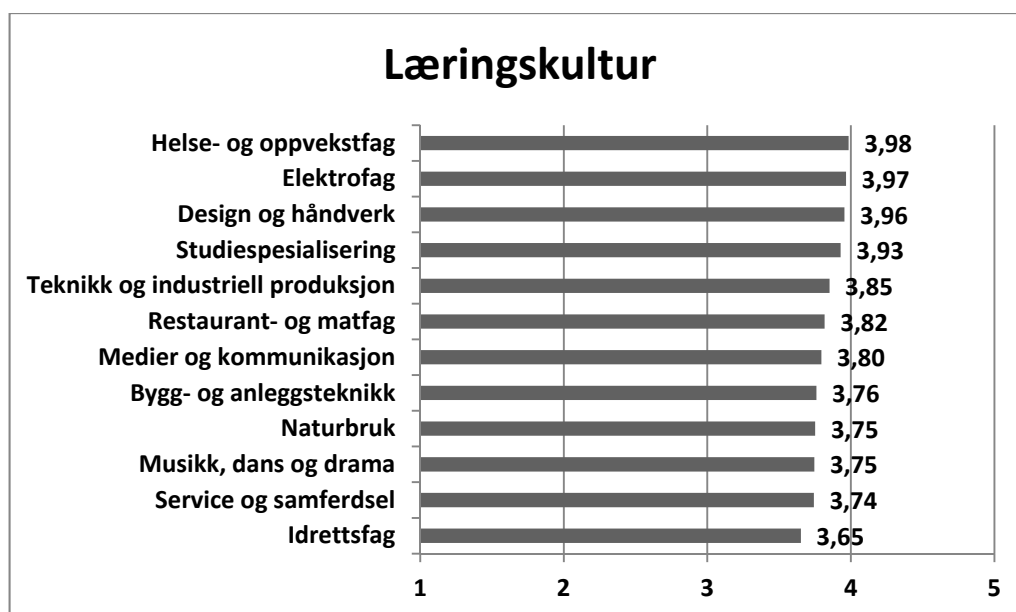
Figur 11.1 viser at elever på grunnskolen skårer lavere på indeksen *Læringskultur* med økende trinn. Særlig skårer elever på 9. og 10. trinn lavt. Forskjellen mellom 5. og 10. trinn gir en Cohens d på 0.70 og en effektstørrelse på 0.33. Elever i Vg1 og Vg2 skårer høyere enn elever på 9. og 10. trinn, men lavere enn elever på yngre trinn.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.42 / 0.20$

Figur 11.2 Læringskultur fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 11.2 viser tilsvarende mønster som forrige figur hvor elever på mellomtrinnet skårer betydelig høyere enn elever i VG og på ungdomstrinnet.

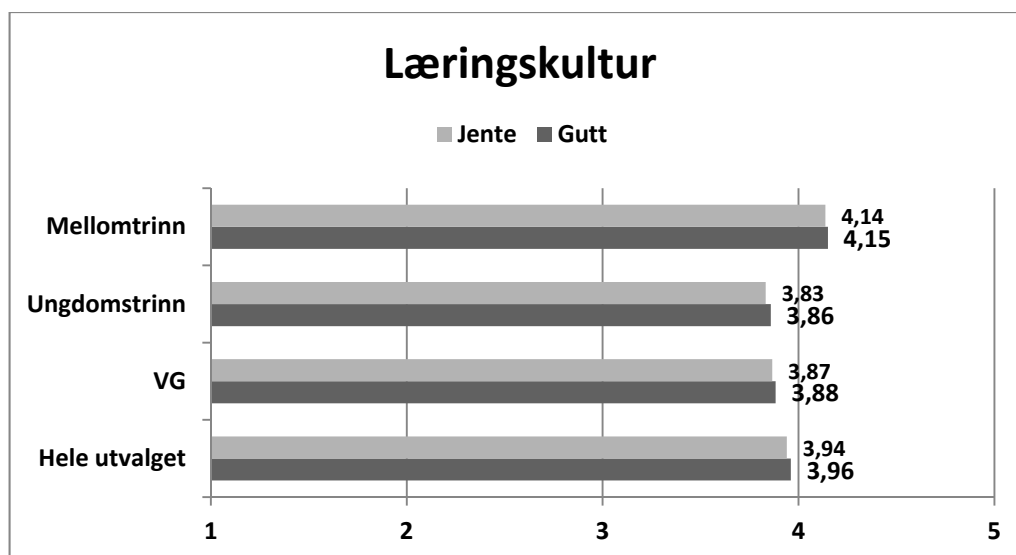


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.43 / 0.21$

Figur 11.3 Læringskultur fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 11.3 at elever ved Helse- og oppvekstfag skårer høyest på Læringskultur, mens elever ved Idrettsfag skårer lavest. Dette er en endring i rekkefølge sammenlignet med Elevundersøkelsen 2013. Forskjellene mellom høyeste og laveste skåre er svak, men av betydning.

11.2 Kjønn

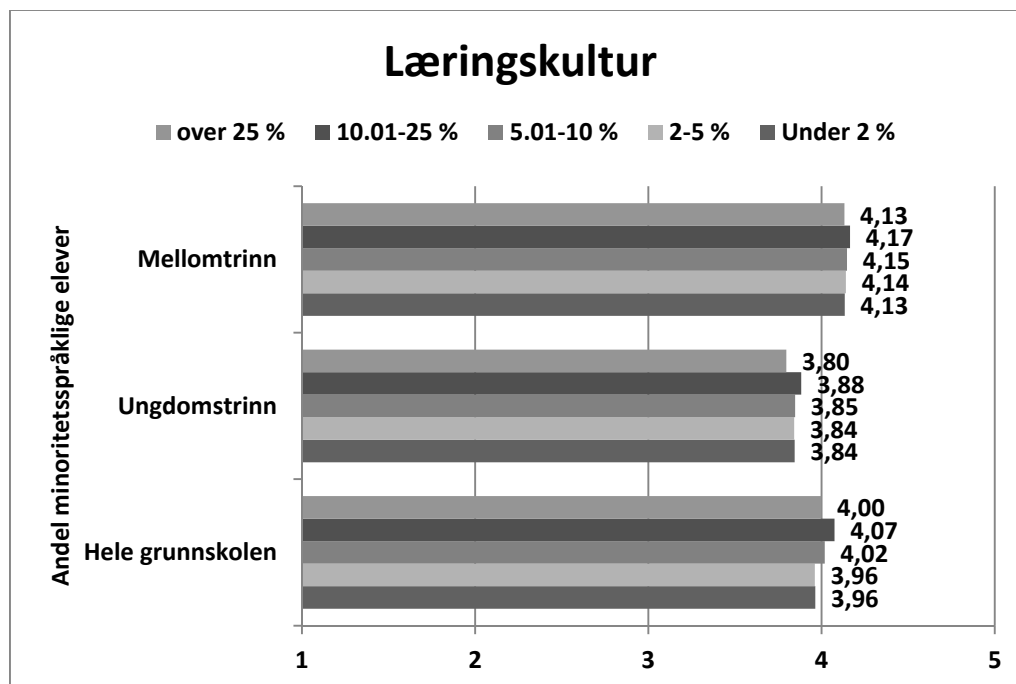


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: $d / ES = IS$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$. Videregående: $d / ES = IS$.

Figur 11.4 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 11.4 viser ingen kjønnsforskjeller i elevers vurdering Læringskultur.

11.3 Andel minoritetsspråklige elever

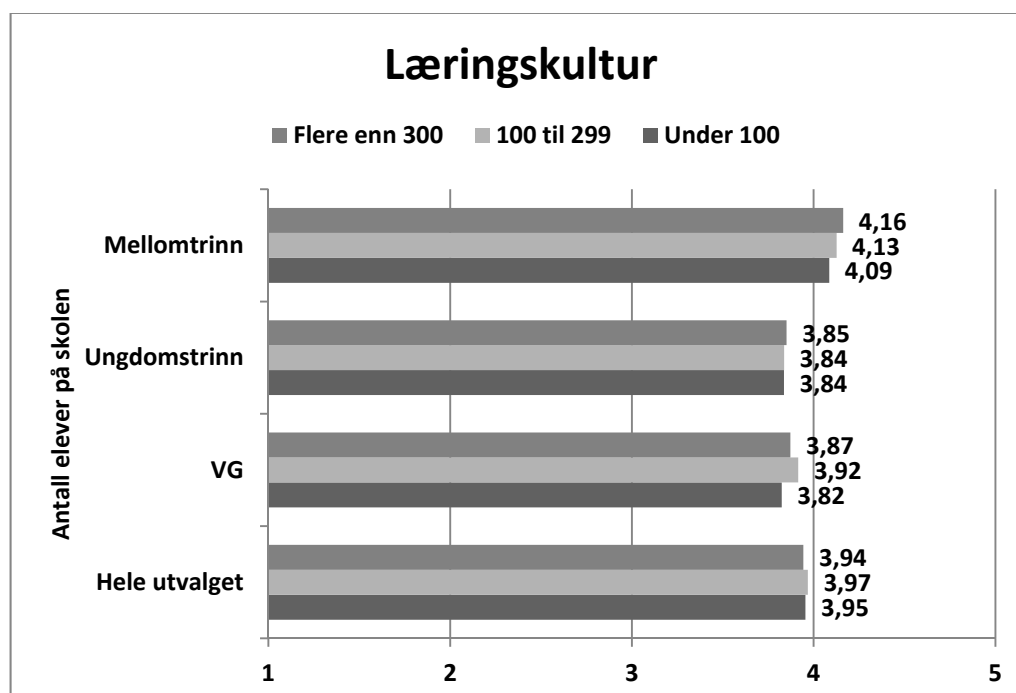


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 11.5 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

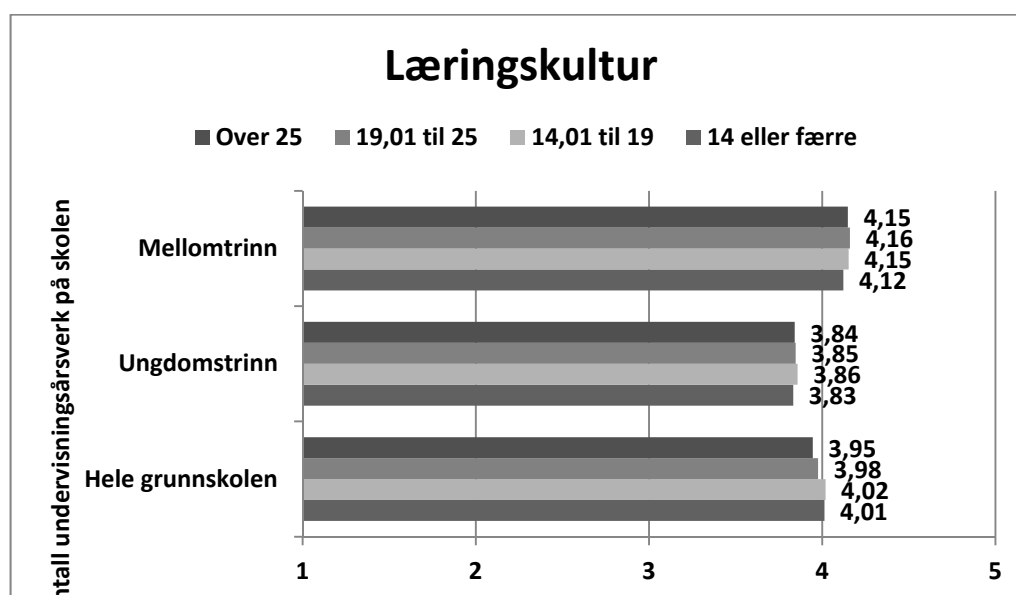
Figur 11.5 viser at det er ingen forskjell i Læringskultur mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

11.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = .

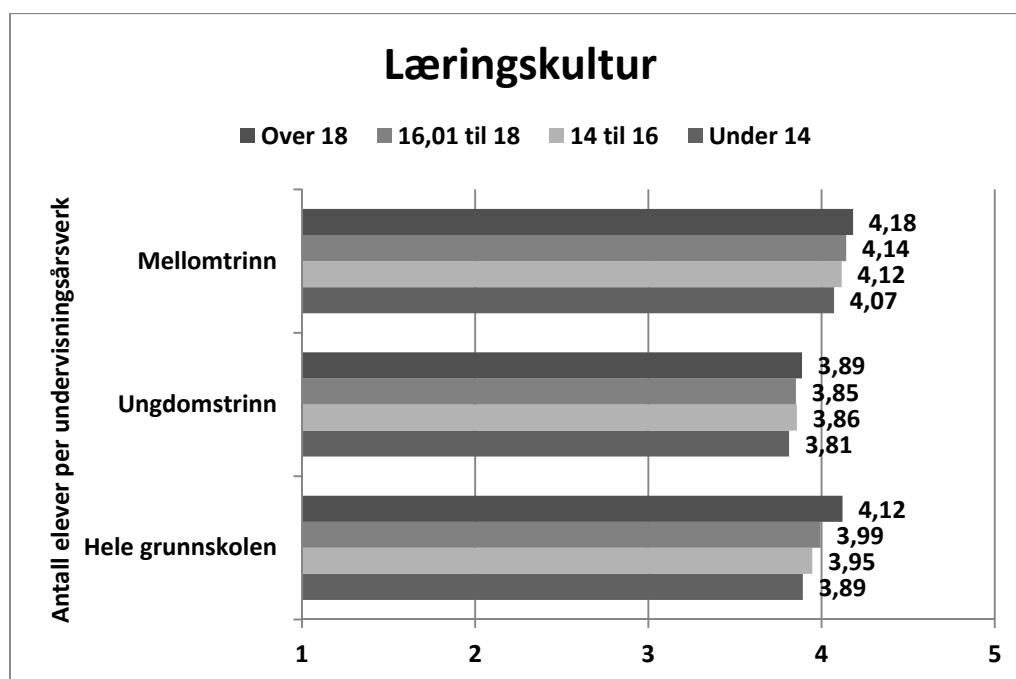
Figur 11.6 Læringskultur fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 11.7 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 11.6 og 11.7 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever og undervisningsårsverk har ikke innvirkning på hvordan elevene ved skolen skårer på Læringskultur.

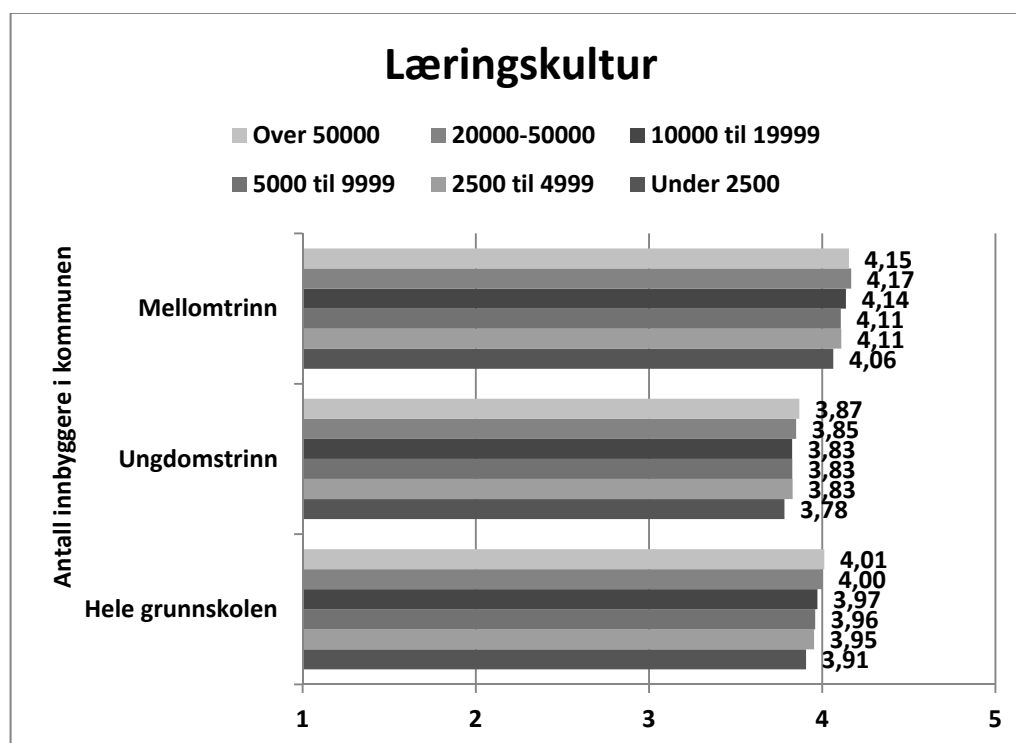


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0.32 / 0.16. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 11.8 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Figur 11.8 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Læringskultur* sett i lys av lærertetthet på skolen. Vi får et utslag sett grunnskolen under ett om at elever i skoler med lav lærertetthet – over 18 elever per undervisningsårsverk – vurderer *Læringskultur* som bedre enn elever i skoler med under 14 elever per undervisningsårsverk. Dette funnet er et resultat av at det er flere elever på mellomtrinnet enn i ungdomstrinnet som er i skoler med lav lærertetthet. Det betyr at det er trinn som gir utslaget og ikke lærertettheten i seg selv.

11.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 11.9 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 11.9 gir ingen indikasjon på at antall innbyggere i kommunen har innvirkning på hvordan elevene skårer på indeksen *Læringskultur*.

11.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 11.3 Multivariat lineær regresjon: Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.102	-.234	.000	-.072	-.091	.000	-.162	-.171	.000
Kjønn	-.020	-.014	.000	-.012	-.010	.001	-.027	-.018	.000
Andel minoritet	-.004	-.006	.002	.000	.000	.905	-.004	-.006	.034
Antall elever	.009	.007	.025	.003	.003	.611	.006	.005	.328
Antall årsverk	-.003	-.004	.186	.002	.003	.495	-.009	-.013	.003
Antall elever per årsverk	.018	.027	.000	.033	.056	.000	.011	.014	.000
Folketall	.006	.011	.000	-.002	-.004	.224	.011	.020	.000
R ²		0.060			0.012			0.030	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 11.3 viser at sett hele grunnskolen under ett så forklarer bakgrunnsvariablene som er med i analysen 6 prosent av variasjonen i *Læringskultur* ($R^2=0.060$). Det meste av den forklaringskraften må tilskrives Trinn som har en betaverdi på -0.234. Vi finner det samme mønsteret på ungdomstrinnet og mellomtrinnet, men der er forklaringskraften svakere.

12. Mestring

Mestring handler om i hvor stor grad eleven klarer skoleoppgavene på egenhånd både på skolen og hjemme, og er målt gjennom tre spørsmål. Tabell 12.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inngår i denne indeksen.

Tabell 12.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Mestring i Elevundersøkelsen 2014*

Mestring	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6854 Tenk på når du får arbeidsoppgaver på skolen som du skal gjøre på egen hånd. Hvor ofte klarer du oppgavene alene?	Har ikke lekser – Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6855 Tenk på når læreren går gjennom og forklarer nytt stoff på skolen. Hvor ofte forstår du det som læreren gjennomgår og forklarer?	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid
Q6853 Får du lekser som du greier å gjøre på egen hånd?	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid

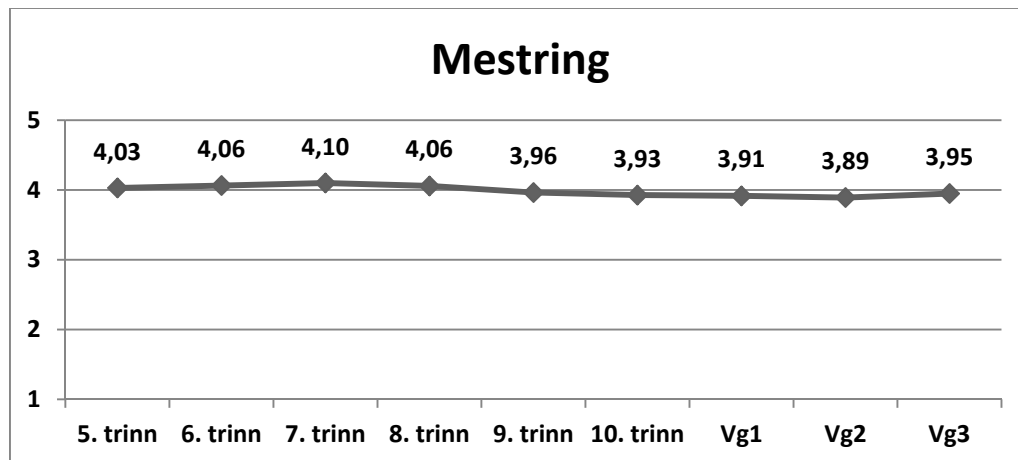
Tabell 12.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Mestring i Elevundersøkelsen 2014*

Mestring							
Cronbachs Alpha: .73	1	2	3	4	5	Gj.snitt	St.avvik
Q6854 Tenk på når du får arbeidsoppgaver på skolen som du skal gjøre på egen hånd. Hvor ofte klarer du oppgavene alene?	0.60	1.80	14.80	67.60	15.20	3.95	0.65
Q6855 Tenk på når læreren går gjennom og forklarer nytt stoff på skolen. Hvor ofte forstår du det som læreren gjennomgår og forklarer?	0.80	3.10	19.20	61.30	15.60	3.88	0.73
Q6853 Får du lekser som du greier å gjøre på egen hånd?	0.70	3.10	15.10	39.00	42.20	4.19	0.85
Mestring						3,99	0,64

En faktoranalyse av variablene i Tabell 12.2 viser at de tre spørsmålene lader på samme faktor. I tillegg er Cronbachs alpha tilfredsstillende. Sett under ett gir svarfordelingen i tabell 12.1 et inntrykk av de fleste elever oppgir at de opplever mestring noen ganger, ofte eller alltid. En liten del av elevene svarer sjelden eller aldri. Denne andelen er under 4 prosent.

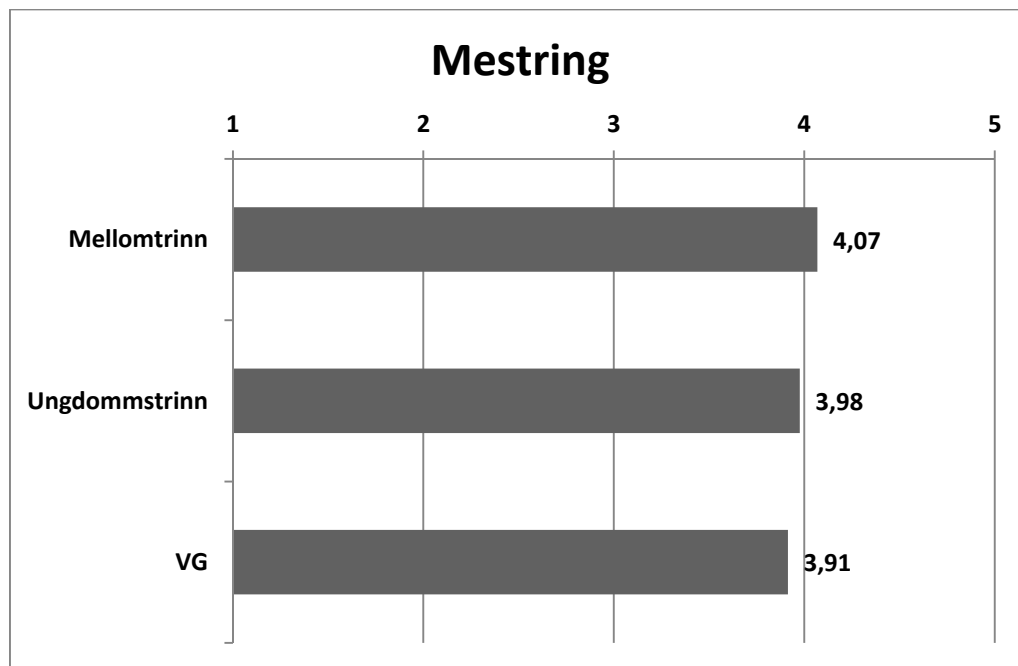
I de neste underkapitlene vil indeksen *Mestring* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

12.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.33 / 0.16$

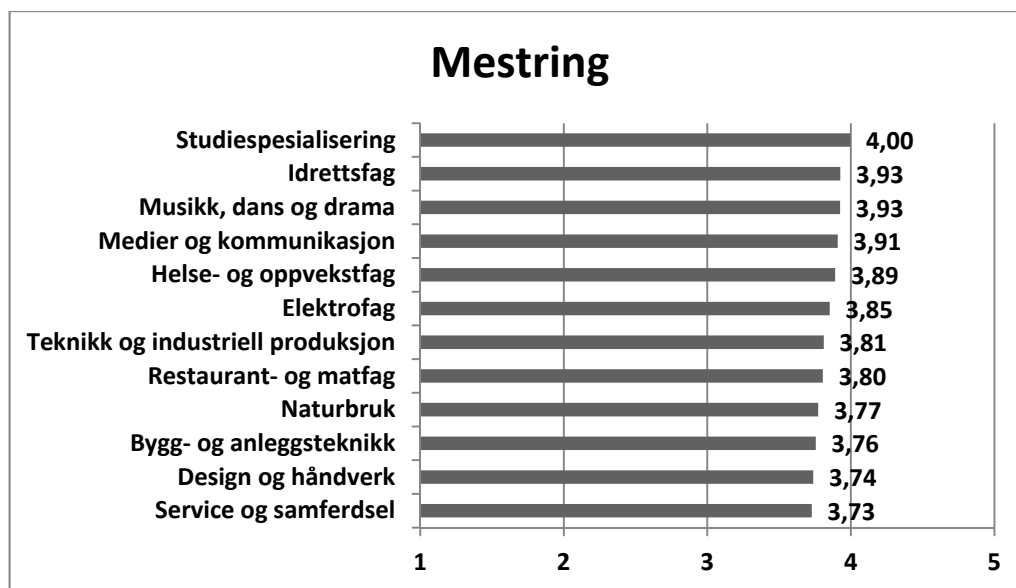
Figur 12.1 Mestring fordelt på trinn (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.25 / 0.12$

Figur 12.2 Mestring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 12.1 viser at det er liten variasjon i hvordan elevene på ulike trinn skårer på indeksen *Mestring*. Forskjellene mellom høyeste og laveste skåre er signifikant, men liten. Figur 12.2 viser svake forskjeller i elevenes skårer på *Mestring* dersom vi ser på forskjeller mellom mellomtrinn, ungdomstrinn og VG.

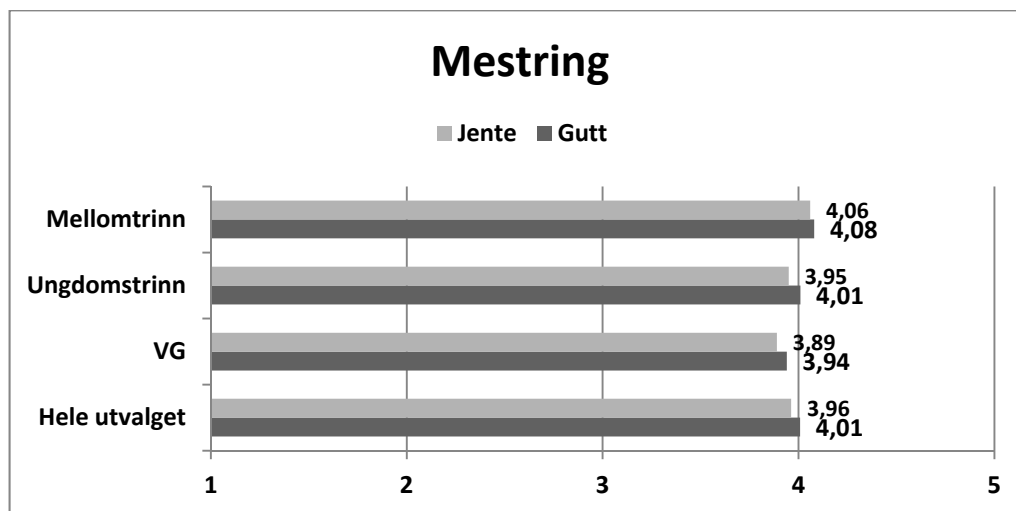


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.38 / 0.19$

Figur 12.3 Mestring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Når det gjelder forskjeller i *Mestring* fordelt på utdanningsprogram viser Figur 12.3 at elever på Studiespesialisering og Idrettsfag og Musikk, dans og drama skårer høyst på indeksen *Mestring*. Elever på Service og samferdsel skårer lavest. Forskjellen er signifikant, men svak.

12.2 Kjønn

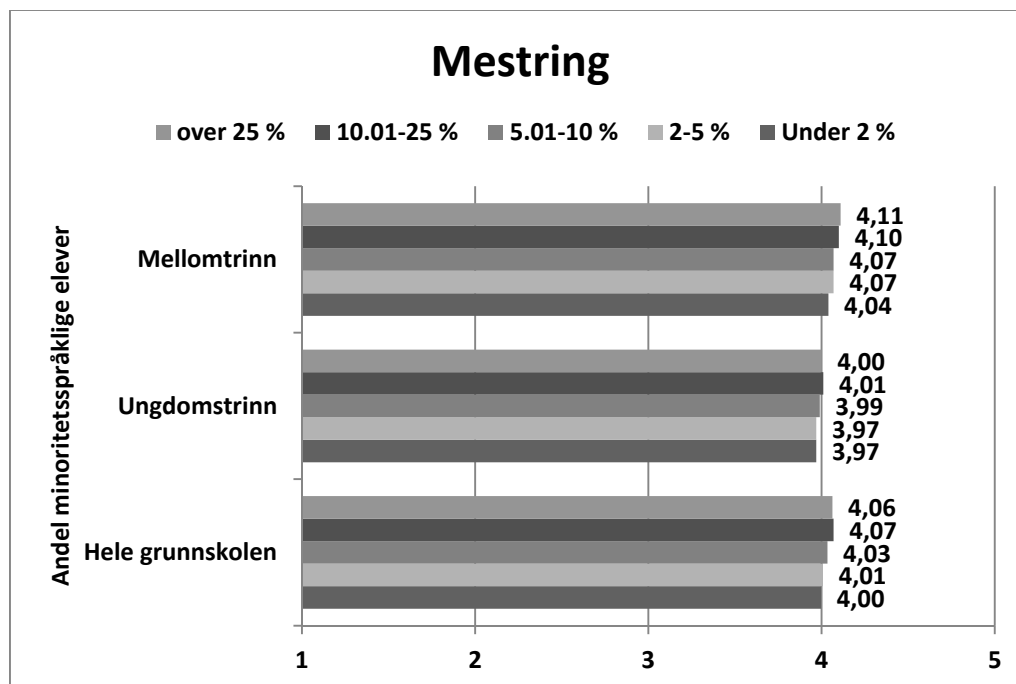


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: $d / ES = IS$. *Mellomtrinn*: $d / ES = IS$. *Ungdomstrinn*: $d / ES = IS$. *Videregående*: $d / ES = IS$.

Figur 12.4 Mestring på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 12.4 viser ingen store kjønnsforskjeller i hvordan elevene har svart på spørsmålene om mestring. Samtidig ser vi at gutter ligger noe høyre på skalaen på alle skoletrinn.

12.3 Andel minoritetsspråklige elever

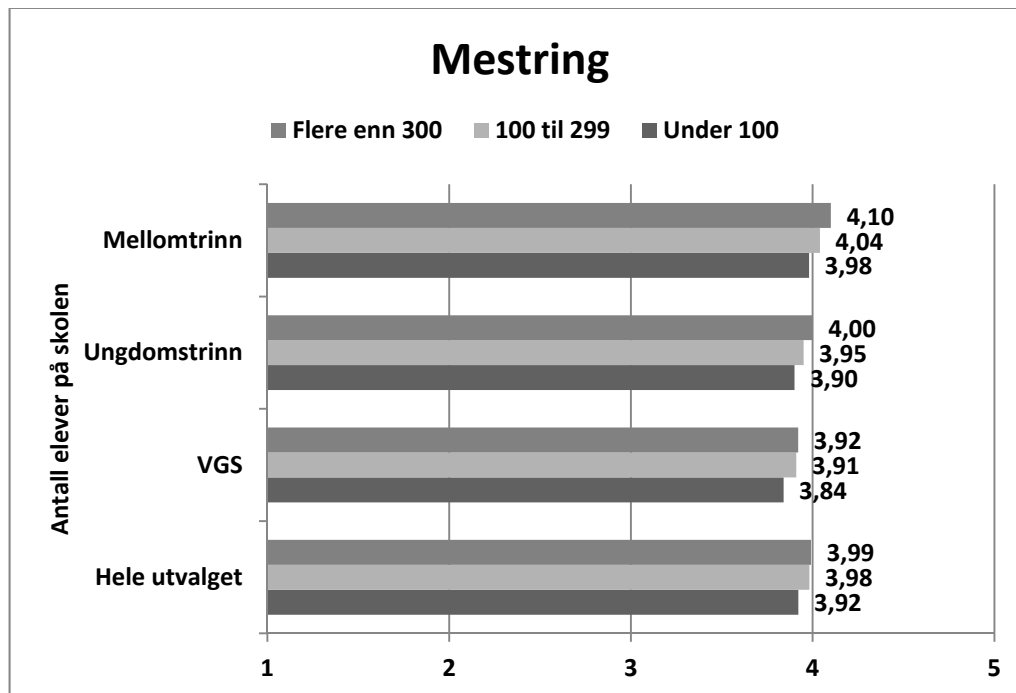


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 12.5 *Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).*

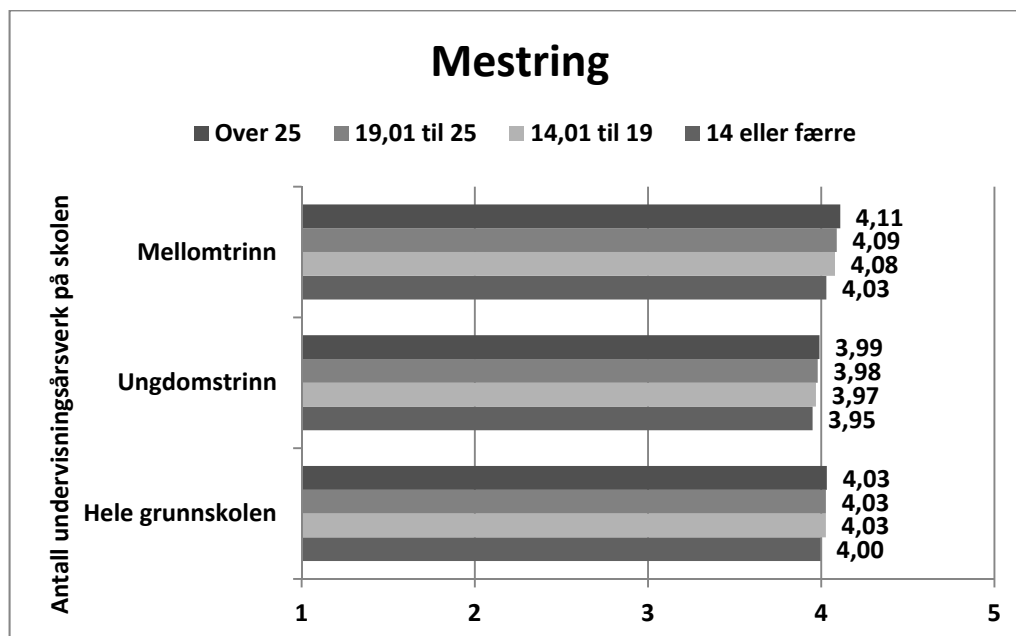
Figur 12.5 viser at det er ingen forskjell i *Mestring* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

12.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = 0,34 / 0,17.

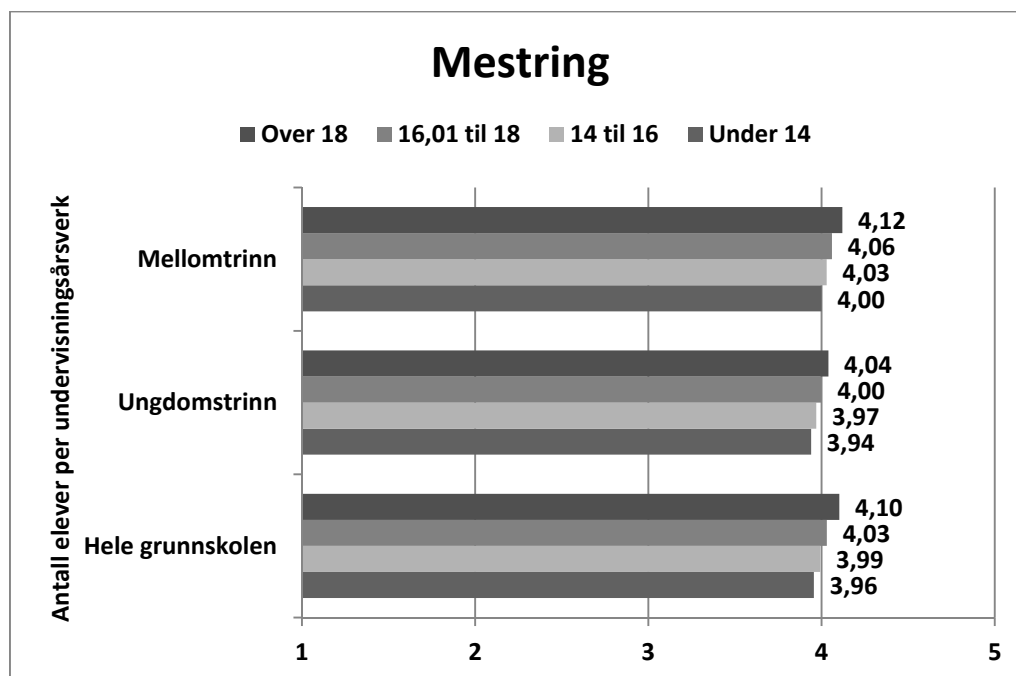
Figur 12.6 Mestring på mellom- og ungdomstrinn og VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 12.7 Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Verken skolestørrelse målt i antall elever (Figur 12.6) eller målt i antall undervisningsårsverk (Figur 12.7) på skolen har innvirkning på hvordan elevene skårer på indeksen *Mestring*. Det er en liten forskjell (Cohens *d* og ES) når man ser på effektstørrelsene for elever i videregående skole.

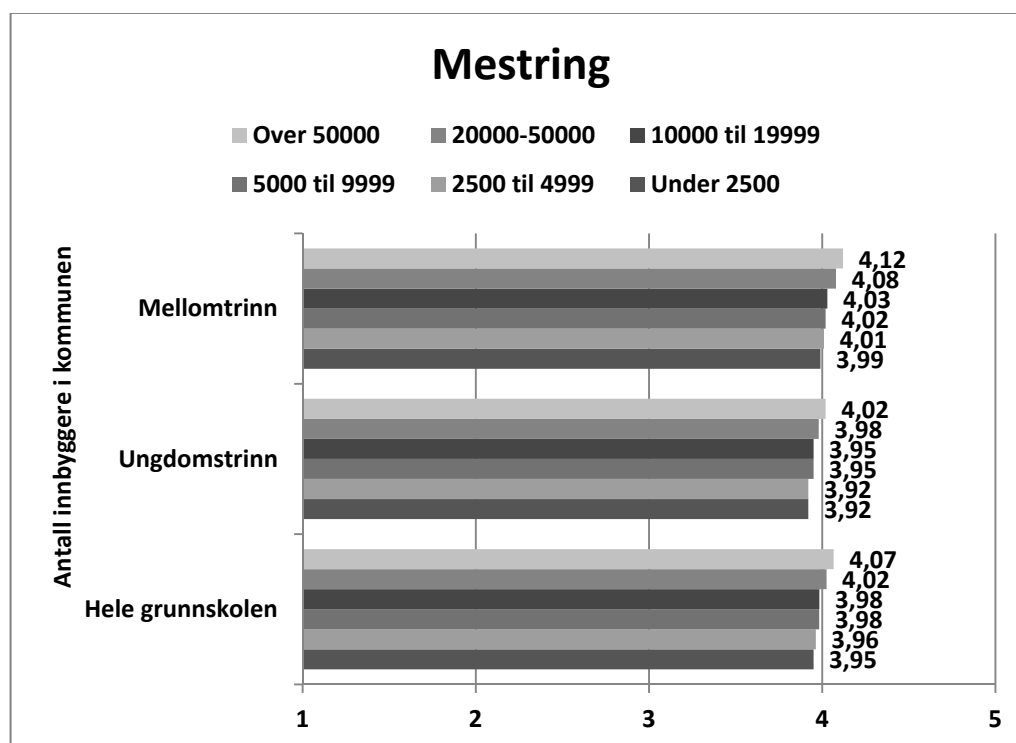


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele grunnskolen*: $d / ES = 0.24 / 0.12$. *Mellomtrinn*: $d / ES = 0.22 / 0.11$. *Ungdomstrinn*: $d / ES = IS$.

Figur 12.8 *Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 12.8 viser at dersom man ser grunnskolen under ett, er det små forskjeller mellom høyeste og laveste verdi sett i lys av hvor mange elever det er per undervisningsårsverk på skolen. Det samme gjelder på mellomtrinnet. Forskjellene er signifikante, men svært svake.

12.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: $d / ES = 0.19 / 0.09$. Mellomtrinn: $d / ES = 0.24 / 0.12$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$.

Figur 12.9 *Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 12.9 viser at elever på mellomtrinnet som går på skoler i kommuner med over 50000 innbyggere skårer signifikant høyere på indeksen *Mestring* enn elever som går på skoler i kommuner med under 2500 innbyggere. Dette skyldes sannsynligvis ikke innbyggertall alene, men heller forhold som eksempelvis at foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn og utdanningsnivå er høyere i store enn i små kommuner. Dette kan ha innvirkning på elevenes opplevelse av skolen og mestring. Dette er det ikke mulig å analysere med de foreliggende data og en slik tolkning er en hypotese og ikke en konklusjon.

12.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 12.3 Multivariat lineær regresjon: *Mestring* på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsfaktorer.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.021	-.058	.000	.040	.059	.000	-.063	-.078	.000
Kjønn	-.040	-.032	.000	-.016	-.014	.000	-.063	-.047	.000
Andel minoritet	.006	.012	.000	.007	.015	.000	.005	.007	.013
Antall elever	.018	.018	.000	.012	.014	.005	.025	.021	.000
Antall årsverk	.000	.001	.865	.008	.017	.000	-.006	-.010	.032
Antall elever per årsverk	.026	.047	.000	.029	.058	.000	.020	.029	.000
Folketall	.011	.025	.000	.011	.029	.000	.012	.026	.000
R²	0.012			0.013			0.012		

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Ut i fra de små betaverdiene samt den lave forklarte variansen (R^2) i Tabell 12.3, ser vi at de ulike bakgrunnsvariablene har liten innvirkning på indeksen *Mestring*.

13. Motivasjon

Motivasjon fokuserer på elevenes indre motivasjon, interesse og lærelyst for skolearbeidet. Motivasjon er målt gjennom tre ulike spørsmål. Tabell 13.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inn går i indeksen. Tabell 13.2 viser at Cronbachs alpha er 0.77 og de tre spørsmålene har dermed en god indre konsistens.

*Tabell 13.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen
Motivasjon i Elevundersøkelsen 2014*

Motivasjon	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6834 Er du interessert i å lære på skolen?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6835 Hvor godt liker du skolearbeidet?	Ikke i det hele tatt – Ikke særlig godt – Nokså godt – Godt – Svært godt
Q6836 Jeg gleder meg til å gå på skolen	Helt uenig – Litt uenig – Verken uenig eller enig – Litt enig – Helt enig

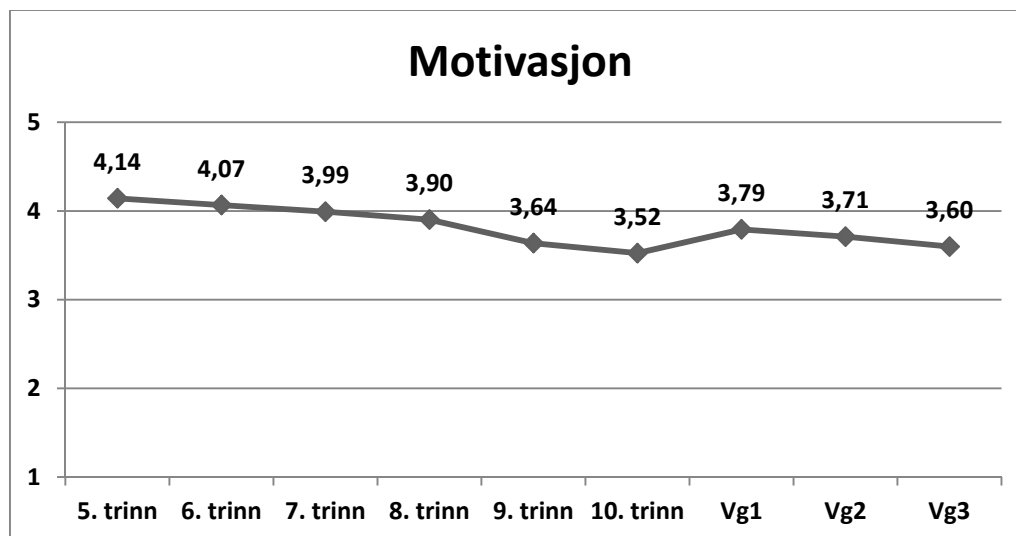
Tabell 13.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Motivasjon i Elevundersøkelsen 2014

Motivasjon							
Cronbachs alpha: .77	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6834 Er du interessert i å lære på skolen?	0.70	2.70	17.10	39.50	40.10	4.16	0.85
Q6835 Hvor godt liker du skolearbeidet?	2.60	10.00	30.90	44.10	12.30	3.54	0.92
Q6836 Jeg gleder meg til å gå på skolen	4.50	7.70	23.10	38.90	25.80	3.74	1.06
Motivasjon						3,81	0,78

Tabell 13.2 viser svarfordelingen for spørsmålene i indeksen *Motivasjon*. Når det gjelder spørsmålene om interesse for å lære, svarer nærmere 80 prosent av elevene på de to øverst kategoriene. Når det gjelder spørsmålet om hvor godt eleven liker skolearbeidet ser vi at bare litt over 56 prosent svarer *godt* eller *svært godt*, mens nærmere 63 prosent av elevene oppgir at de litt enig eller helt enig i at de gleder seg til å gå på skolen.

I de neste underkapitlene vil indeksen *Motivasjon* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

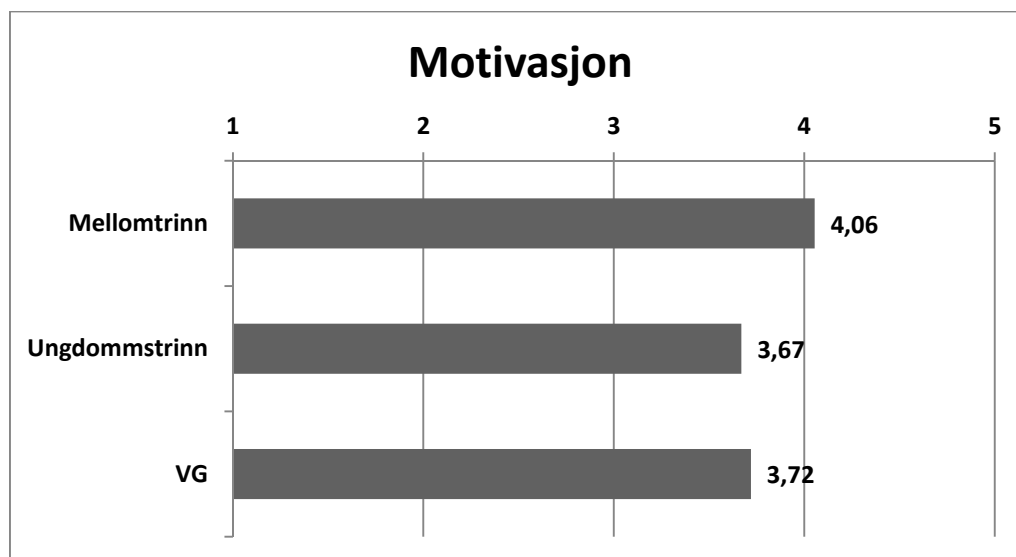
13.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.80 / 0.37$

Figur 13.1 Motivasjon fordelt på trinn (gjennomsnitt).

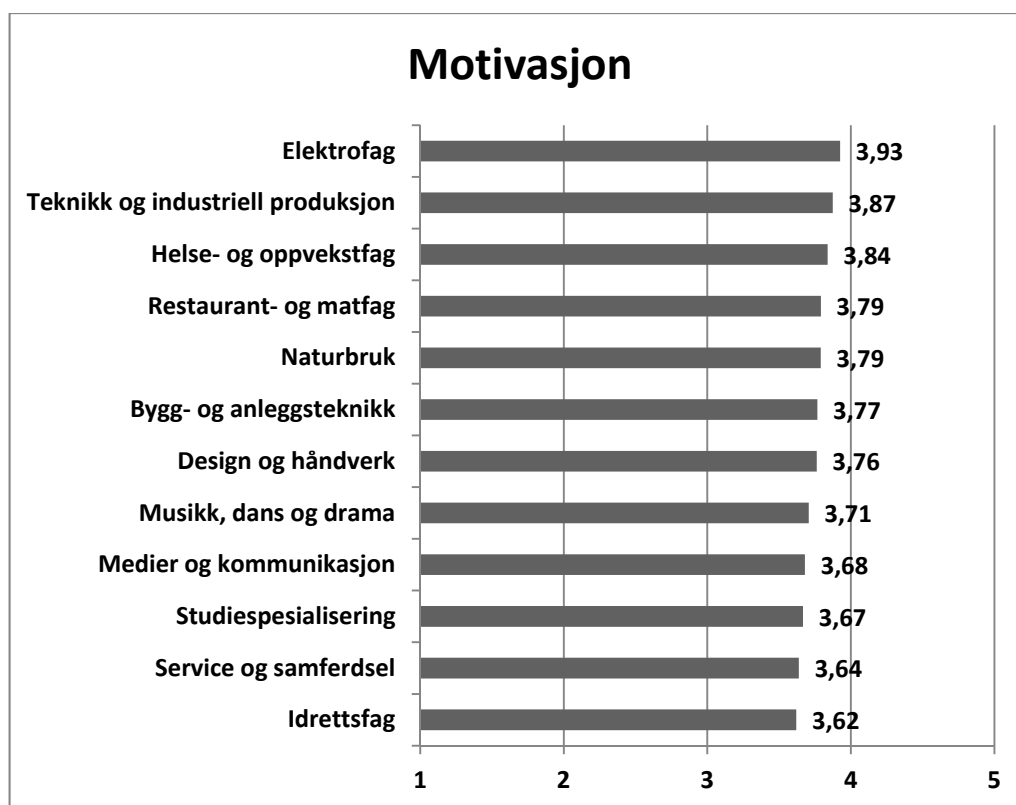
Figur 13.1 viser en klar sammenheng mellom motivasjon og trinn. Motivasjonen synker gradvis fra 5. til 10. trinn. Den øker litt ved overgangen til Vg1 men synker deretter gradvis til Vg3. Forskjellen i motivasjon mellom elever i 5.trinn og 10. trinn er relativ stor i følge Cohens d og standardisert effektstørrelse.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.50 / 0.24$

Figur 13.2 Motivasjon fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 13.2 viser at elever på mellomtrinnet uttrykker en høyere *Motivasjon* enn hva elever i VG og på ungdomstrinnet gjør.

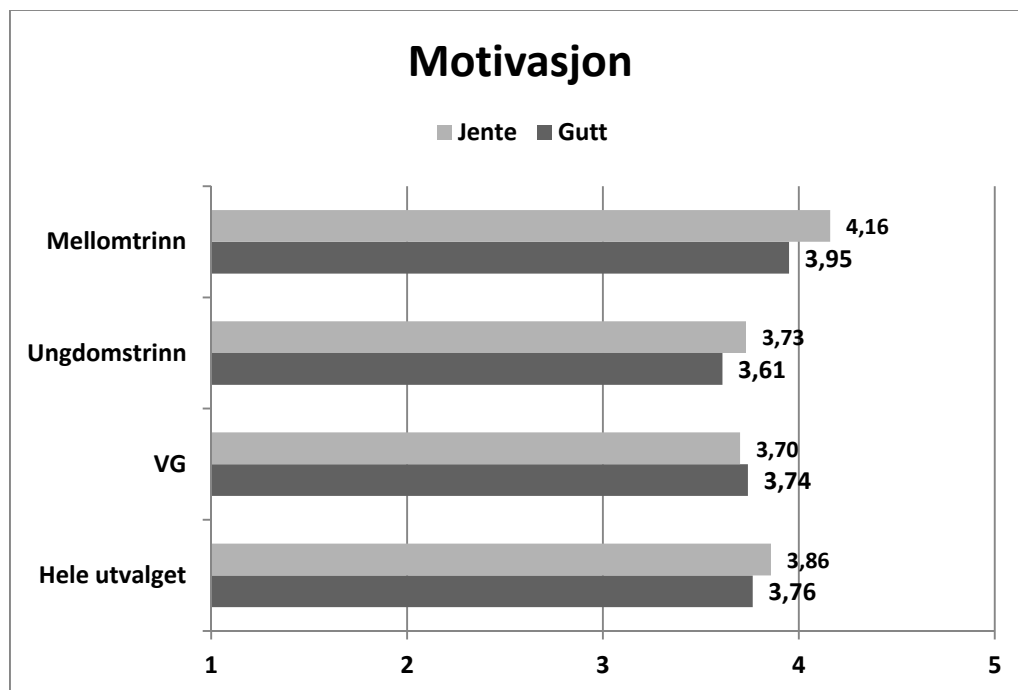


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.42 / 0.21$

Figur 13.3 Motivasjon fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

I følge figur 13.3 skårer elevene på Elektrofag høyest på *Motivasjon*, mens elever på Service og samferdsel og Idrettsfag rapporterer lavest verdi. Forskjellen i *Motivasjon* mellom høyest og lavest skåre er av betydning, men liten.

13.2 Kjønn

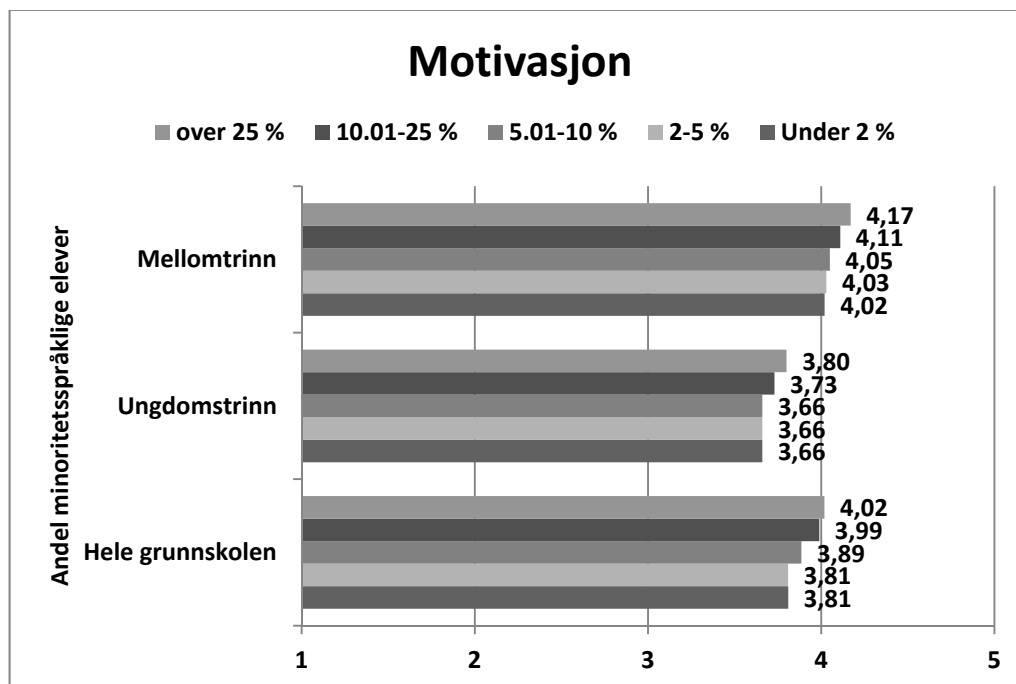


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = 0.30 / 0.15. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

Figur 13.4 Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Det er en klar forskjell i motivasjon blant jenter og gutter på mellomtrinnet. Figur 13.4 viser at jenter skårer høyere på *Motivasjon* enn gutter. Forskjellene er ikke av betydning verken på ungdomstrinnet eller i videregående skole.

13.3 Andel minoritetsspråklige elever

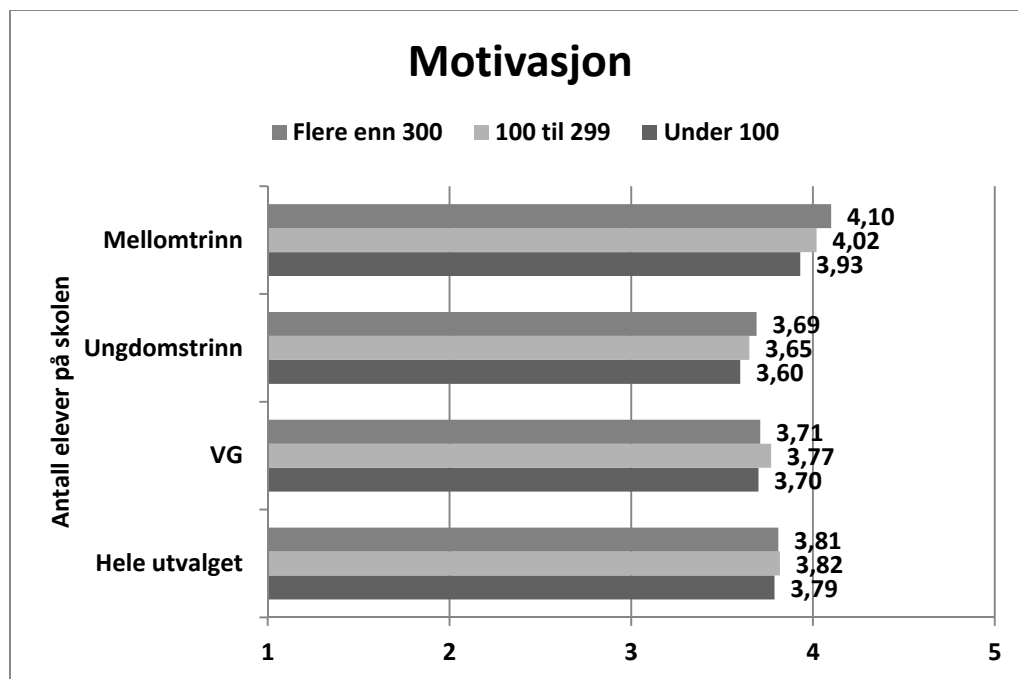


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele grunnskolen*: $d / ES = 0.27 / 0.13$. *Mellomtrinn*: $d / ES = 0.21 / 0.10$. *Ungdomstrinn*: $d / ES = 0.17 / 0.09$.

Figur 13.5 Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

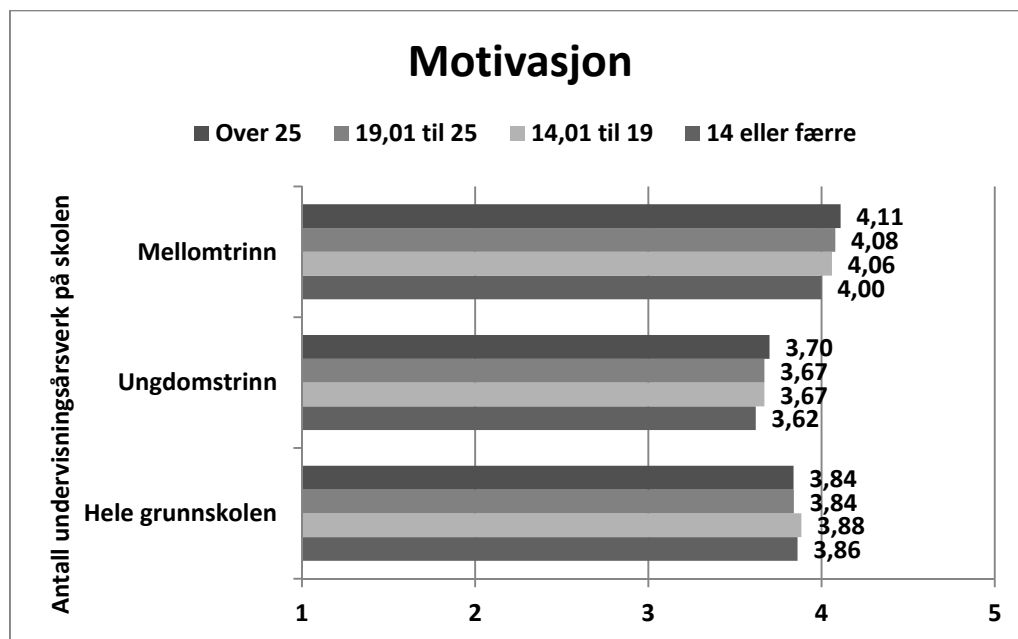
Figur 13.5 viser et konsistent mønster hvor motivasjonen øker med økende andel av minoritetsspråklige elever i skolen. Denne sammenhengen er signifikant både sett hele grunnskolen under ett og på mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Dette funnet ligner funn fra andre undersøkelser som viser at en økende andel ikke-vestlige innvandrerelever ved skolene har en positiv effekt på elevenes prestasjoner (Næss 2011). Dette resultatet har nok flere forklaringer og det er sannsynlig at det er flere bakenforliggende faktorer som spiller inn.

13.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = 0.23 / 0.12. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

Figur 13.6 Motivasjon fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

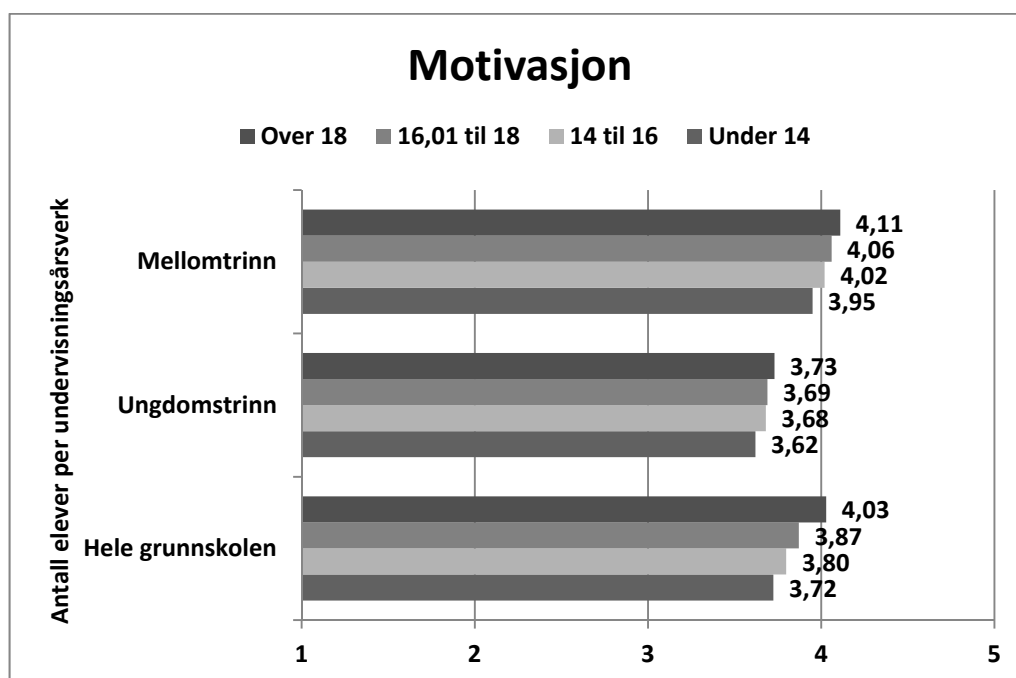


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 13.7 Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Figur 13.6 og 13.7 viser at skolestørrelse målt i antall elever og antall undervisningsårsverk ved skolen har liten betydning for elevenes motivasjon. Det er

likevel en signifikant, men liten, forskjell mellom høyeste og laveste skåre på mellomtrinnet hva angår skolestørrelse.

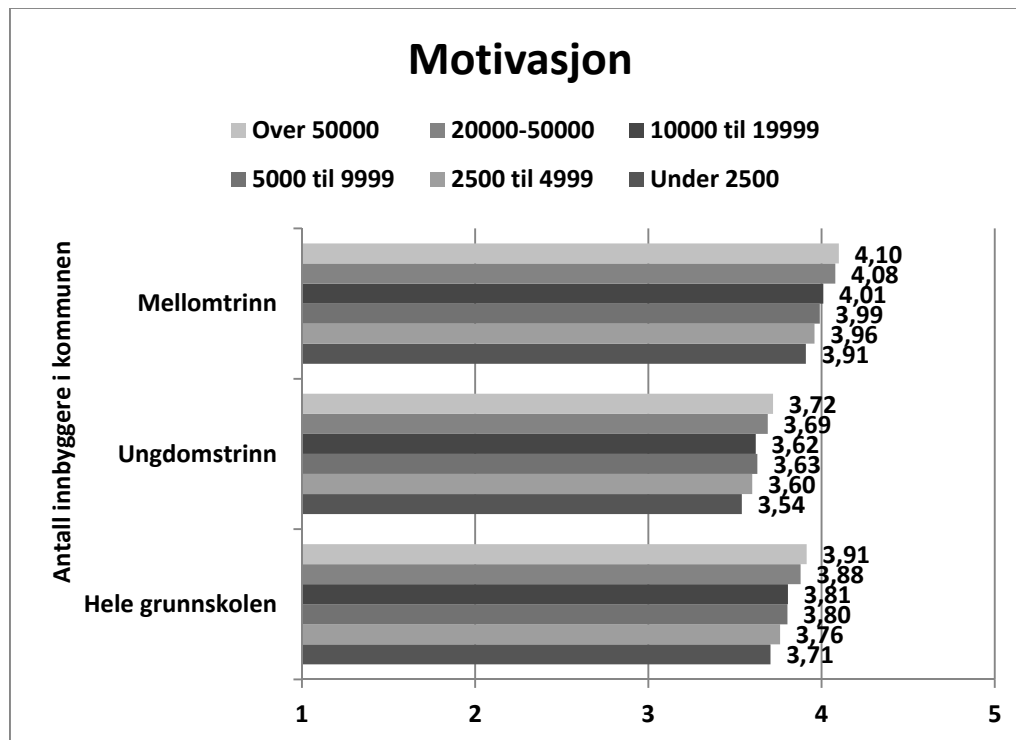


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: $d / ES = IS$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$.

Figur 13.8 *Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårverk ved skolen (gjennomsnitt).*

Når det gjelder lærertetthet, viser Figur 13.8 at elever i skoler med over 18 elever per undervisningsårverk skårer noe høyere på indeksen *Motivasjon* enn hva elever på skoler med under 14 elever per undervisningsårverk. Disse funnene er ikke signifikante jf. Cohens d og standardisert effektstørrelse. Dette er en endring fra 2013 hvor forskjellene var signifikante.

13.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0.26 / 0.13. Mellomtrinn: d / ES = 0.26 / 0.13. Ungdomstrinn: d / ES = 0.22 / 0.11.

Figur 13.9 Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 13.9 viser en klar sammenheng mellom kommunestørrelse målt i innbyggerantall og motivasjon. Det er en gradvis økning i motivasjon med økende innbyggerantall på både mellom- og ungdomstrinn og hele grunnskolen sett under ett. Dette skyldes sannsynligvis ikke innbyggertall alene, men heller forhold som eksempelvis at foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn og utdanningsnivå er høyere i store enn i små kommuner.

13.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 13.3 *Multivariat lineær regresjon: Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.125	-.267	.000	-.071	-.081	.000	-.184	-.187	.000
Kjønn	.158	.100	.000	.206	.144	.000	.112	.069	.000
Andel minoritet	.014	.021	.000	.018	.030	.000	.011	.014	.000
Antall elever	.006	.005	.162	.016	.014	.004	-.012	-.008	.076
Antall årsverk	.007	.010	.001	.010	.015	.000	.006	.007	.086
Antall elever per årsverk	.021	.029	.000	.028	.042	.000	.015	.018	.000
Folketall	.019	.034	.000	.013	.025	.000	.025	.044	.000
R²		0.093			0.036			0.044	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 13.2 viser at det er særlig Trinn som har effekt på elevenes motivasjon. For denne bakgrunnsvariabelen er betaverdien på over 0.1, med unntak for mellomtrinnet hvor den er -0.081. Det er flere av de andre bakgrunnsvariablene som kommer ut som betydningsfulle i de bivariate analysene som er vist tidligere i kapittelet, men som mister betydningen når vi kontrollerer for andre variabler. Denne analysen viser også at variablene i modellen bare forklarer en begrenset del av variansen i *Motivasjon* ($R^2 = 0.093$ for hele grunnskolen). Sannsynligvis er det andre forhold som eksempelvis lærer-elevrelasjon og foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn som kan bidra til å forklare elevers variasjon i motivasjon.

14. Elevdemokrati og medvirkning

Det er to spørsmål som omhandler *Elevdemokrati* og to som omhandler *Medvirkning* i Elevundersøkelsen 2014. Disse vises i Tabell 14.1. En faktoranalyse av disse variablene viser at alle lader på samme faktor. Cronbachs alpha er 0.77 som viser at det sammenslåtte målet *Elevdemokrati og medvirkning* har en tilfredsstillende indre konsistens.

Tabell 14.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2014*

Elevdemokrati og medvirkning	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6871 Er dere elever med på å foreslå hvordan dere skal arbeide med fagene?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6872 Legger lærerne til rette for at dere elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt?	Ikke i det hele tatt – I liten grad – I noen grad – I stor grad – I svært stor grad
Q6873 Hører skolen på elevenes forslag?	Aldri – Sjelden – Av og til – Ofte – Svært ofte eller alltid
Q6874 Er dere elever med på å lage regler for hvordan dere skal ha det i klassen/gruppa?	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid

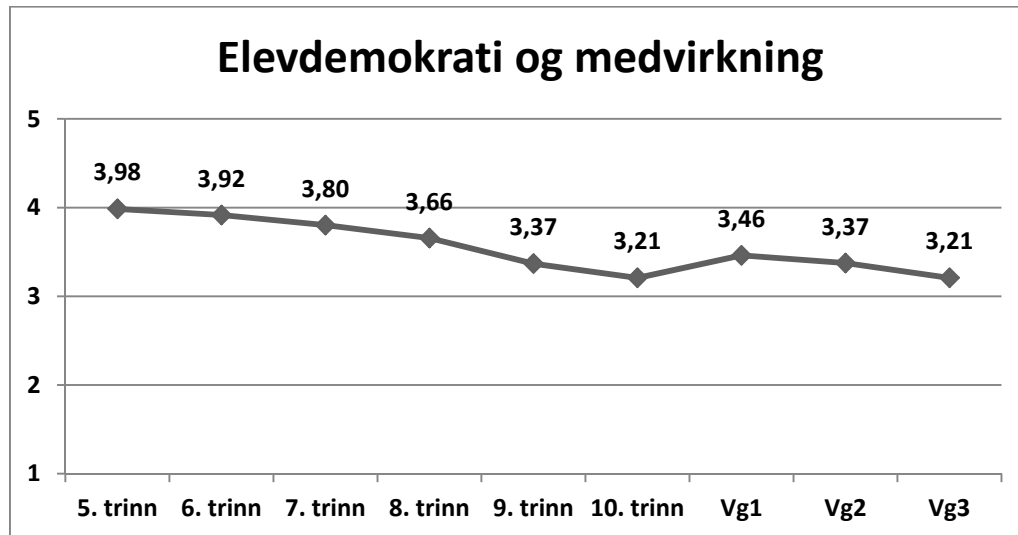
Tabell 14.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmålet som omhandler Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2014*

Elevdemokrati og medvirkning							
Cronbachs alpha: .77	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6871 Er dere elever med på å foreslå hvordan dere skal arbeide med fagene?	6.20	19.60	35.50	26.70	11.90	3.18	1.07
Q6872 Legger lærerne til rette for at dere elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt?	2.10	6.90	24.70	37.80	28.50	3.84	0.99
Q6873 Hører skolen på elevenes forslag?	3.10	10.60	36.40	33.10	16.80	3.50	0.99
Q6874 Er dere elever med på å lage regler for hvordan dere skal ha det i klassen/gruppa?	5.40	11.10	23.80	32.70	26.90	3.65	1.15
Elevdemokrati og medvirkning						3,54	0,81

Jevnt over viser Tabell 14.2 at elevene skårer litt over midten på samtlige variabler som inngår i Elevdemokrati og medvirkning. Det er færrest som opplever at elevene er med på å foreslå hvordan en skal arbeide med fagene. Over 60 prosent mener at lærerne legger til rette for at elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt, rundt 50 prosent mener skolen hører på elevenes forslag og 59 prosent oppgir at elevene ofte eller alltid er med på å lage regler for hvordan en skal ha det i klassen.

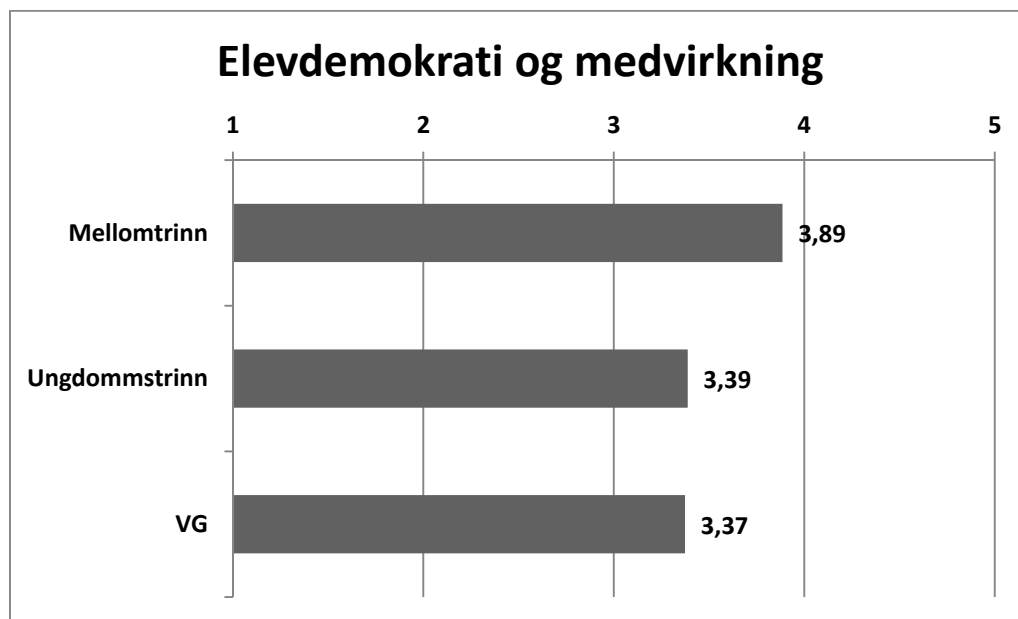
I de neste underkapitlene vil indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

14.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 1.03 / 0.46$

Figur 14.1 *Elevdemokrati og medvirkning fordelt på trinn (gjennomsnitt).*



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.68 / 0.32$

Figur 14.2 *Elevdemokrati og medvirkning fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

Figur 14.1 viser at hvordan elevene skårer på *Elevdemokrati og medvirkning* reduseres markant med økende klassetrinn. Dette er klart signifikant og Cohens d og standardisert effektstørrelse viser at trinn har en sterk effekt på *Elevdemokrati og medvirkning*. Dette gjenspeiler seg i figur 14.2 som viser at elever på mellomtrinnet skårer høyere på indeksen enn elever på ungdomstrinn og VG. Her kan det bemerkes at på

spørsmålene omhandler subjektive oppfatninger om reelle forhold. Dette medfører at forventninger kan spille inn på hvordan elevene svarer. På mellomtrinnet kan elevene ha lavere forventninger om elevdemokratiet og medvirkning enn hva elevene i VG har. Dette kan medføre at elever i på mellomtrinnet skårer høyere på *Elevdemokrati og medvirkning* enn elever på ungdomstrinnet og i videregående skole. Det trenger ikke gjenspeile en reell forskjell i elevdemokrati og medvirkning.

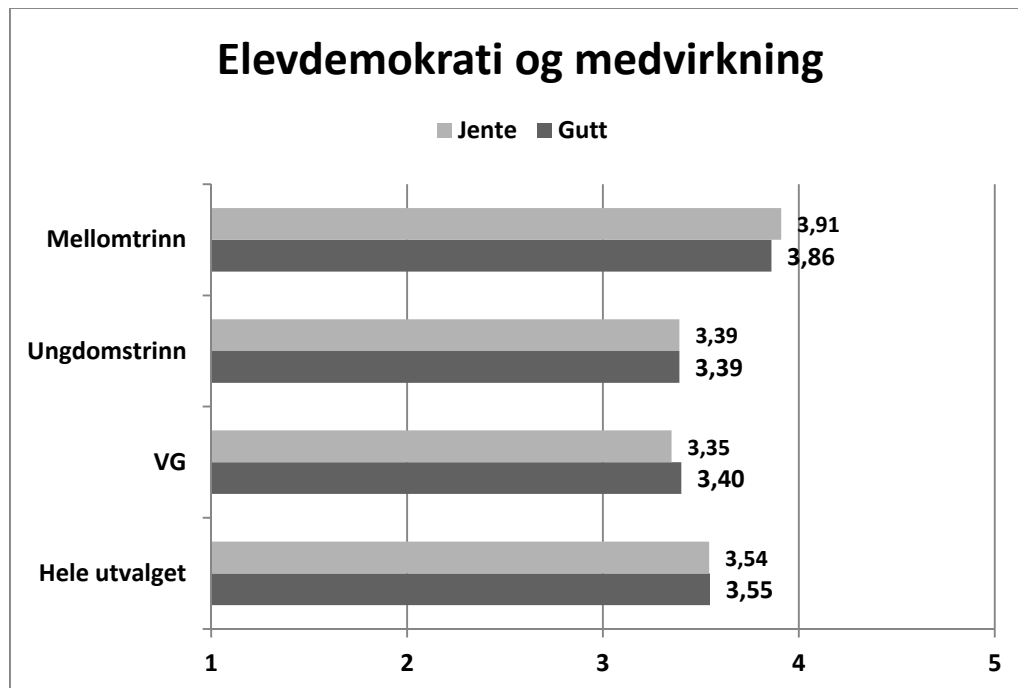


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.46 / 0.23$

Figur 14.3 *Elevdemokrati og medvirkning fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).*

Figur 14.3 viser at elever på Helse og oppvekst rapporterer høyere på indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* enn elevene på Studiespesialisering og Idrettsfag. Forskjellen er av betydning i følge Cohens d og standardisert effektstørrelse.

14.2 Kjønn

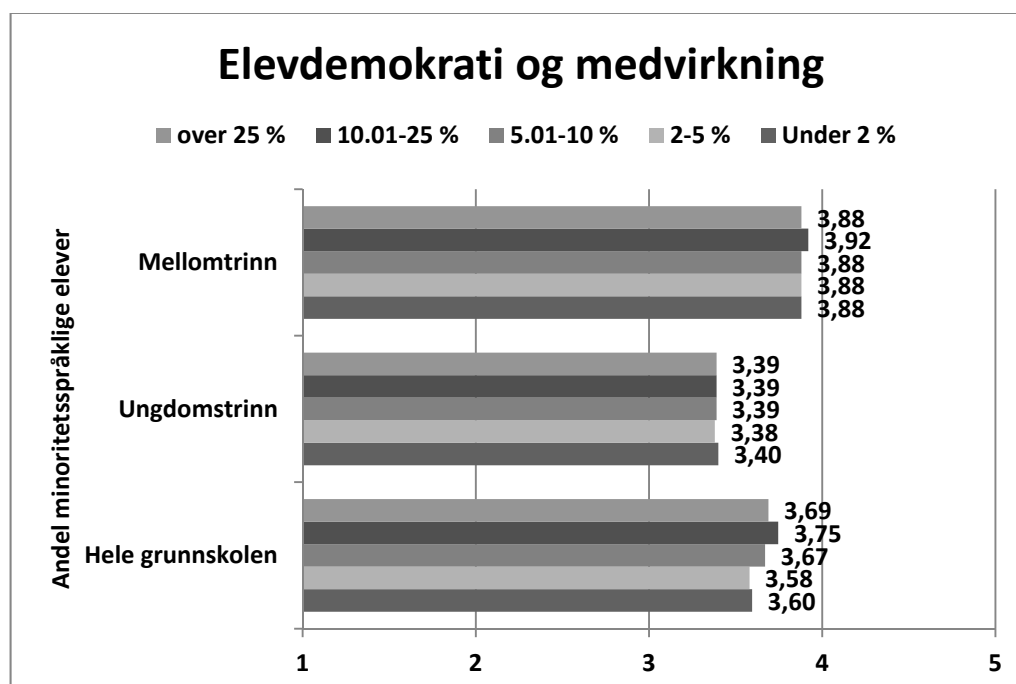


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

Figur 14.4 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn og VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 14.4 indikerer at det er ingen forskjell i hvordan jenter og gutter skårer på indeksen *Elevdemokrati og medvirkning*.

14.3 Andel minoritetsspråklige elever

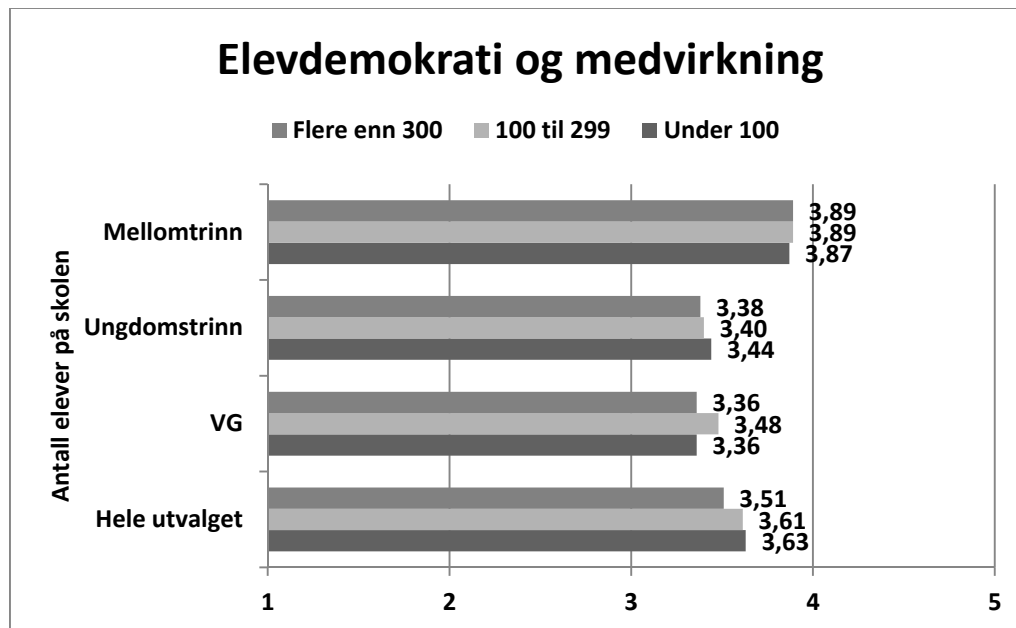


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 14.5 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

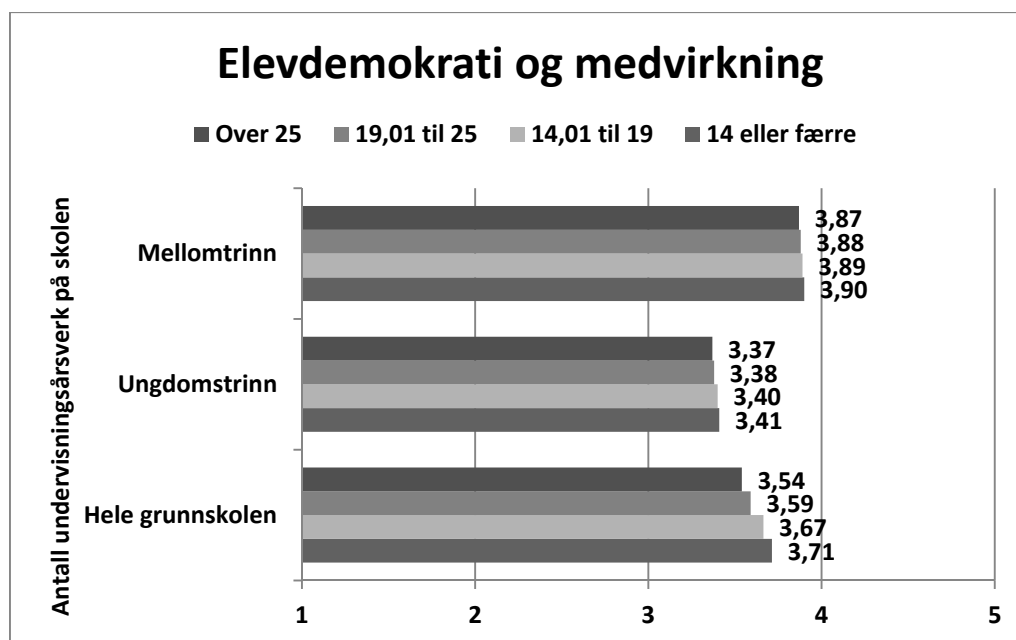
Figur 14.5 viser at det er ingen store forskjeller i hvordan elevene har skåret på *Elevdemokrati og medvirkning* sett i forhold til andelen med minoritetsspråklige elever på skolen.

14.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

Figur 14.6 Elevdemokrati og medvirkning fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

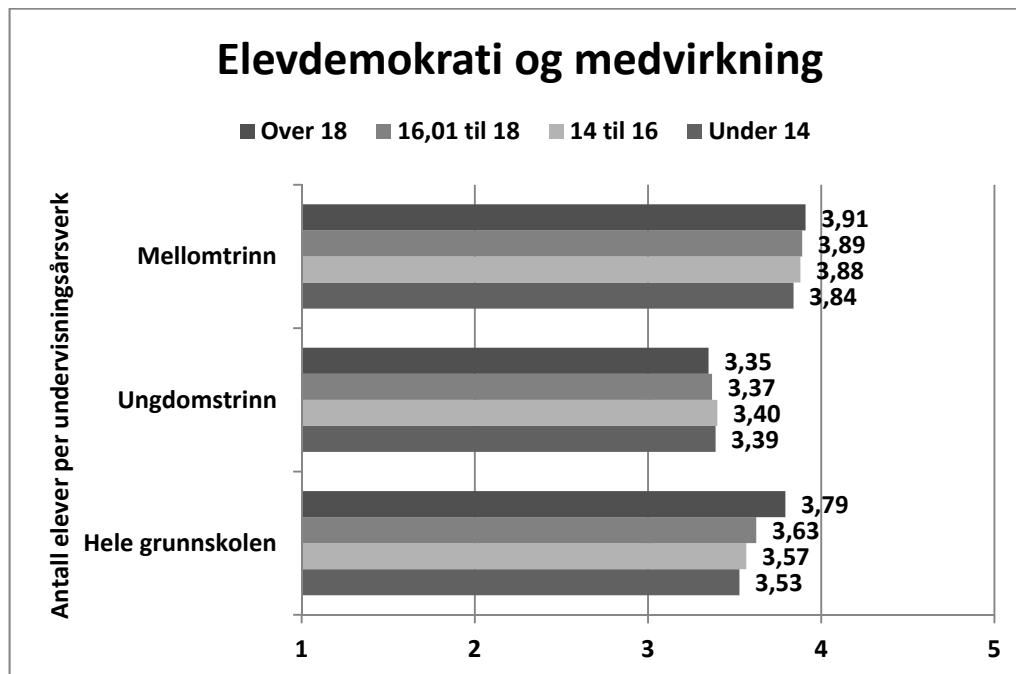


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0,21 / 0,11. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 14.7 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Figur 14.6 og figur 14.7 viser ingen forskjeller i svargivning på indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* for elever i små eller store skoler målt etter antall

elever og undervisningsårsverk ved skolen. Imidlertid viser Figur 14.7 at det er en signifikant men svak forskjell på høyeste og laveste skåre når man ser grunnskolen under ett.



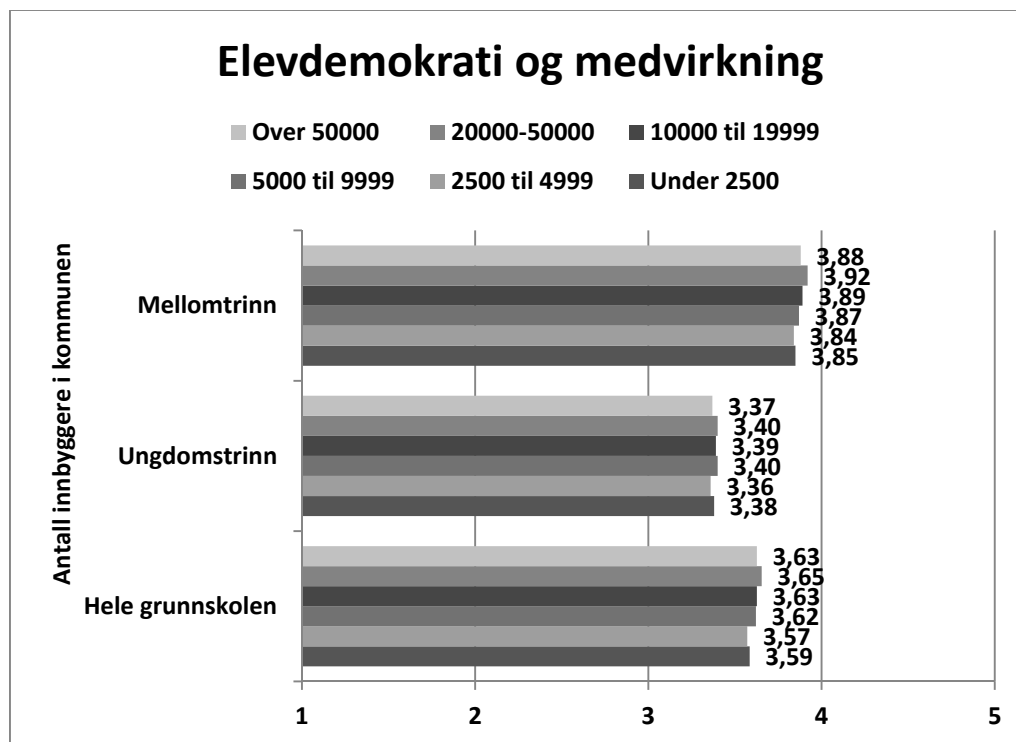
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: $d / ES = 0,33 / 0,16$. Mellomtrinn: $d / ES = IS$. Ungdomstrinn: $d / ES = IS$.

Figur 14.8 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Når det gjelder *Elevdemokrati og medvirkning* sett i lys av lærertetthet, viser Figur 14.8 at ulik lærertetthet ikke har innvirkning på elevenes svargivning i verken mellom- eller ungdomstrinnet. Dersom vi ser hele grunnskolen under ett ser vi at elever i skoler med lavest lærertetthet skårer høyest på *Elevdemokrati og medvirkning*. Forskjellen i gjennomsnittsverdi skyldes at på ungdomstrinnet er det få elever som er på skoler med lav lærertetthet. Dette betyr at det er en overvekt av mellomtrinnelever i skoler med lav lærertetthet og ungdomstrinnelevne er så få at de trekker ikke ned gjennomsnittsverdien. Det vil si at det er trinn som gir effekten i forskjell i *Elevdemokrati og medvirkning* og ikke lærertetthet.

Figur 14.9 viser at antall innbyggere i kommunen ikke har betydning for elevenes skåre på *Elevdemokrati og medvirkning*.

14.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele grunnskolen*: d / ES = IS. *Mellomtrinn*: d / ES = IS. *Ungdomstrinn*: d / ES = IS.

Figur 14.9 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

14.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 14.3 Multivariat lineær regresjon: Elevdemokrati på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.164	-.341	.000	-.092	-.104	.000	-.222	-.224	.000
Kjønn	.028	.017	.000	.057	.039	.000	-.001	-.001	.811
Andel minoritet	.002	.003	.098	.008	.013	.000	-.005	-.006	.023
Antall elever	.010	.007	.021	.001	.000	.930	.006	.004	.372
Antall årsverk	-.019	-.026	.000	-.018	-.027	.000	-.015	-.020	.000
Antall elever per årsverk	.001	.001	.637	.022	.034	.000	-.021	-.025	.000
Folketall	.001	.002	.362	-.003	-.007	.070	.006	.011	.001
R ²		0.121			0.014			0.051	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Den multivariate regresjonen i Tabell 14.2 viser at det bare er trinn som har betaverdi over 0.1 og som kan sies å ha innvirkning på hvordan elevene har svart på

Elevdemokrati og medvirkning. I og med at betaverdien for trinn er negativ betyr det at gjennomsnittsverdien for *Elevdemokrati og medvirkning* synker ved økende trinn. Bakgrunnsvariablene som er inkludert i modellen forklarer 12.1 prosent av variasjonen sett hele grunnskolen under ett. På mellomtrinnet er bakgrunnsvariablene med å forklare under 2 prosent av variasjonen i den avhengige variabelen (dvs. *Elevdemokrati og medvirkning*). Dette tallet er 5.1 prosent for ungdomstrinnet.

15. Felles regler

Denne tematiske bolken handler om hvordan elever opplever skolens reglement, og hvor samkjørte de voksne på skolen er i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet. Tabell 15.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inngår i denne indeksen.

Tabell 15.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Felles regler i Elevundersøkelsen 2014

Felles regler	
Spørsmål	Svaralternativ
Q6875 Vet du hvilke regler som gjelder for hvordan dere skal ha det på skolen?	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid
Q6876 De voksne sørger for at vi følger reglene for hvordan vi skal ha det på skolen	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid
Q6877 De voksne på denne skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid

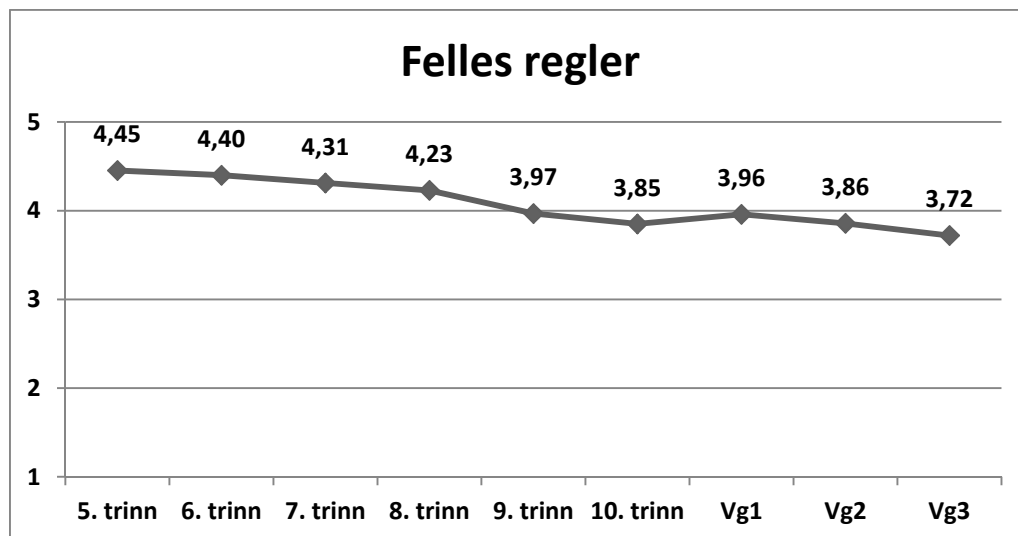
Tabell 15.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Felles regler i Elevundersøkelsen 2014

Felles regler							
Cronbachs alpha: .74	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6875 Vet du hvilke regler som gjelder for hvordan dere skal ha det på skolen?	1.20	2.30	9.60	36.00	50.80	4.33	0.83
Q6876 De voksne sørger for at vi følger reglene for hvordan vi skal ha det på skolen	1.20	3.30	14.70	39.60	41.20	4.16	0.88
Q6877 De voksne på denne skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.	4.00	9.40	23.50	35.20	27.80	3.73	1.09
Felles regler						4,08	0,76

En faktoranalyse av variablene i Tabell 15.2 viser at de lader på samme faktor og Cronbachs alpha er tilfredsstillende. Over 86 prosent av elevene oppgir at de ofte eller alltid vet hvilke regler som gjelder for hvordan en skal ha det på skolen; over 80 prosent mener at de voksne på skolen ofte eller alltid sørger for at elevene følger reglene, mens det er litt over 60 prosent som oppgir at de voksne på skolen alltid eller ofte reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene. Disse tre spørsmålene utgjør indeksen *Felles regler*.

I de neste underkapitlene vil indeksen *Felles regler* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

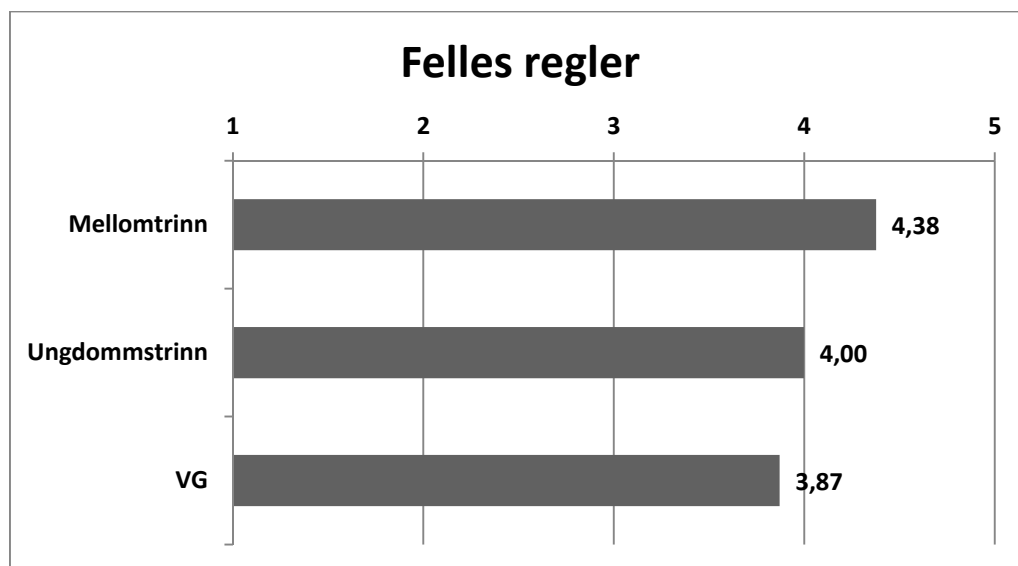
15.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 1.06 / 0.47$

Figur 15.1 *Felles regler fordelt på trinn (gjennomsnitt).*

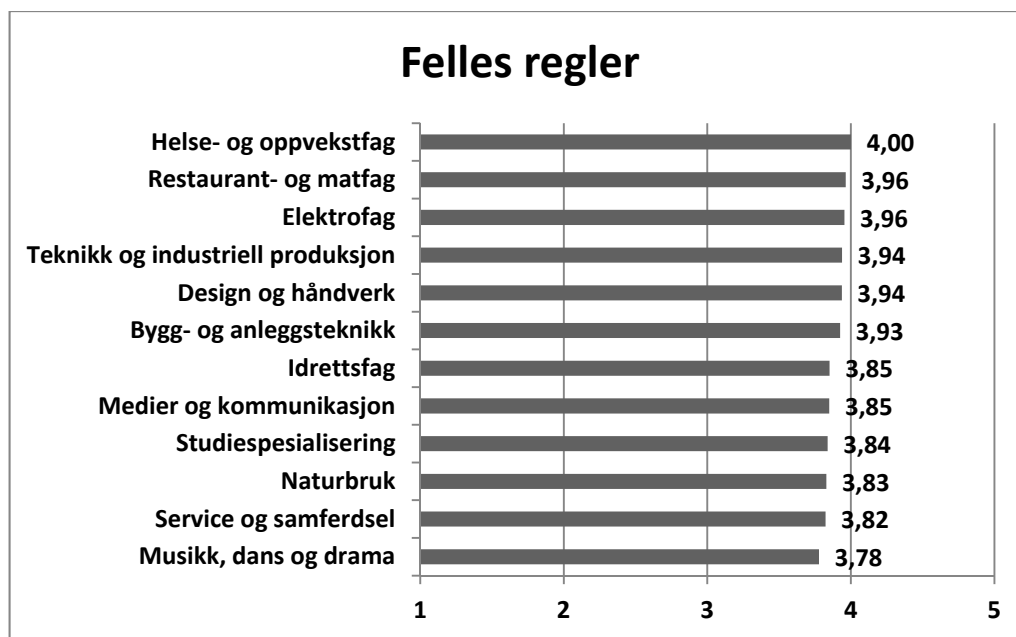
Figur 15.1 viser at oppfattelsen av *Felles regler* reduseres klart med økende klassetrinn. Forskjellen mellom 5. trinn og Vg3 gir en Cohens d på 1.06 og en effektstørrelse på .47. Dette indikerer en sterk effekt/stor forskjell.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.72 / 0.34$

Figur 15.2 *Felles regler fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

I tråd med figur 15.1 viser figur 15.2 at elever på mellomtrinnet skårer høyere på indeksen *Felles regler* enn elever på ungdomstrinn og i videregående skole.

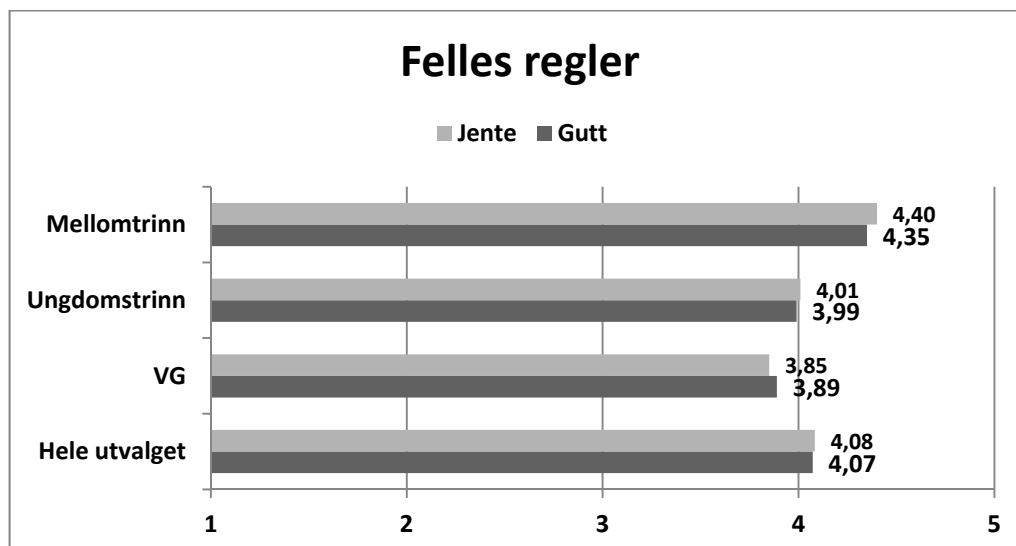


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.29 / 0.14$

Figur 15.3 Felles regler fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 15.3 at elever på Helse og oppvekstfag skårer høyest på *Felles regler*, mens elever på Service og samferdsel og Musikk, dans og drama skårer lavest. Denne forskjellen er svak, men av betydning.

15.2 Kjønn

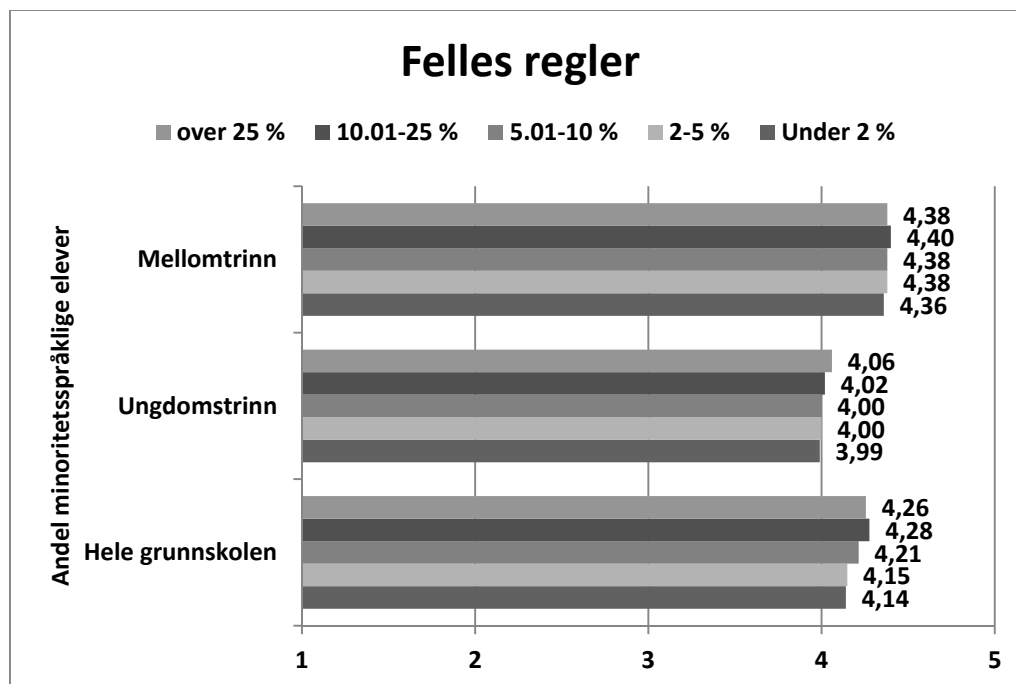


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: $d / ES = IS$. *Mellomtrinn*: $d / ES = IS$. *Ungdomstrinn*: $d / ES = IS$. *Videregående*: $d / ES = IS$.

Figur 15.4 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 15.4 viser ingen kjønnsforskjeller i elevers vurdering *Felles regler*.

15.3 Andel minoritetsspråklige elever

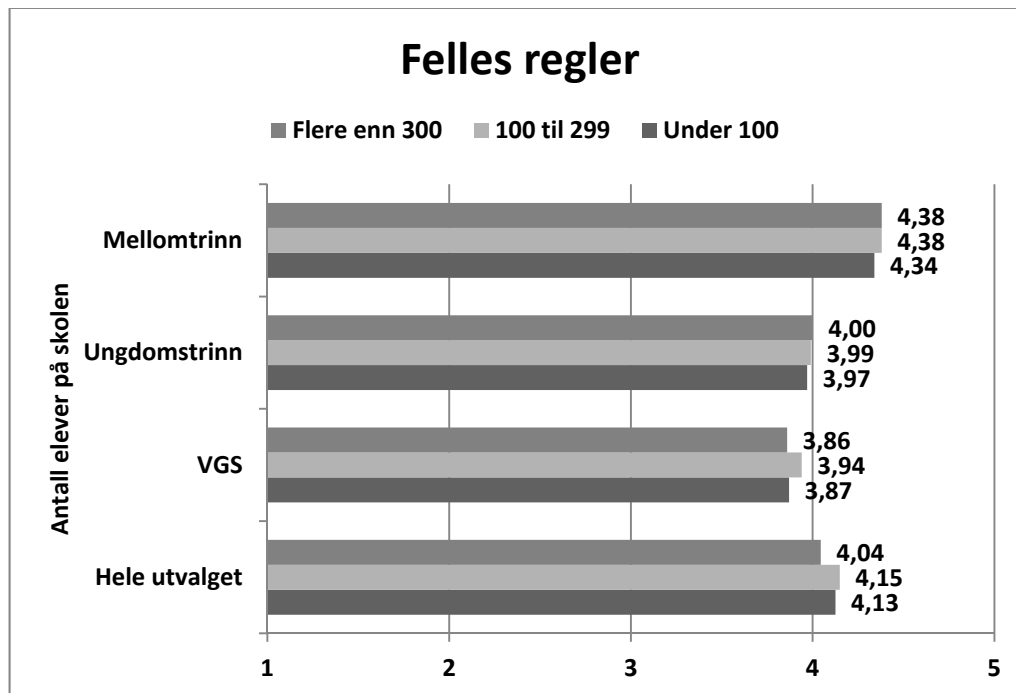


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 15.5 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

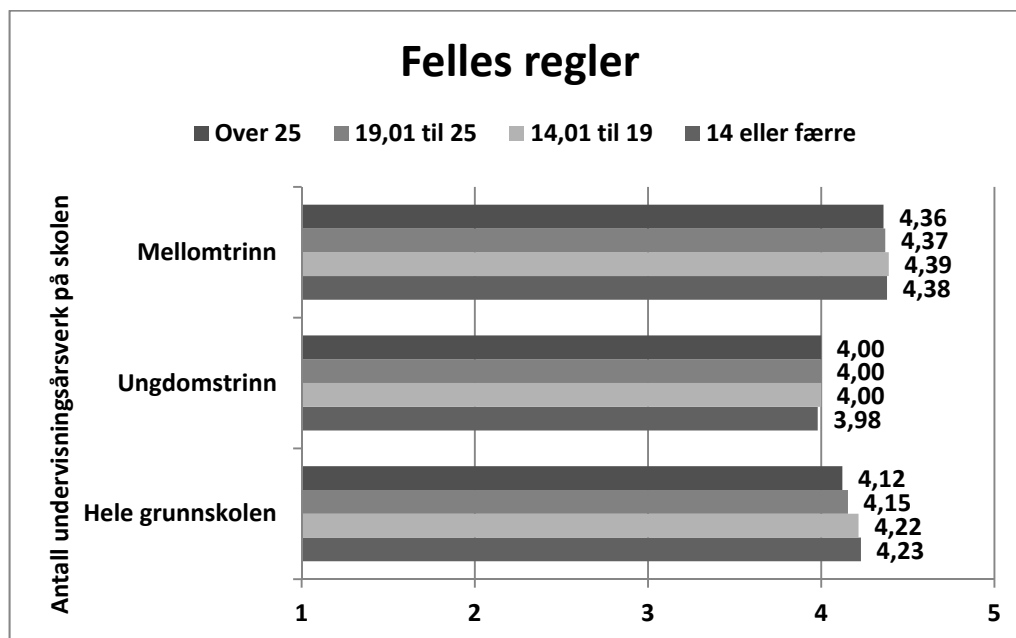
Figur 15.5 viser at det er ingen forskjell i *Felles regler* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

15.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS. Videregående: d / ES = IS.

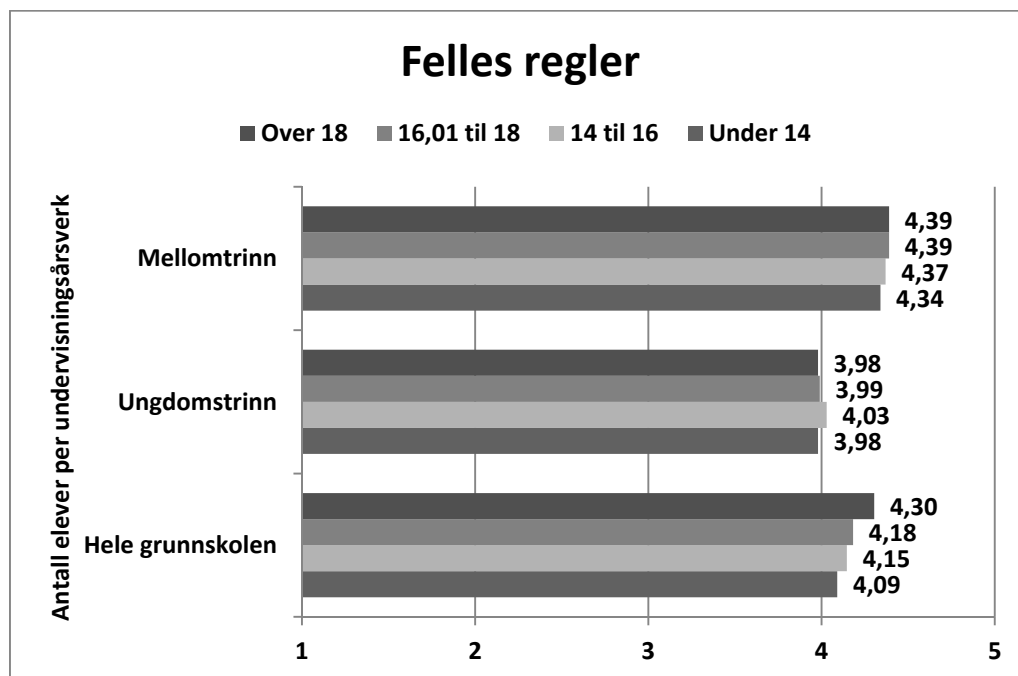
Figur 15.6 Feller regler fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 15.7 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 15.7 og 15.8 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever og undervisningsårsverk har ikke innvirkning på hvordan elevene ved skolen vurderer *Felles regler*.

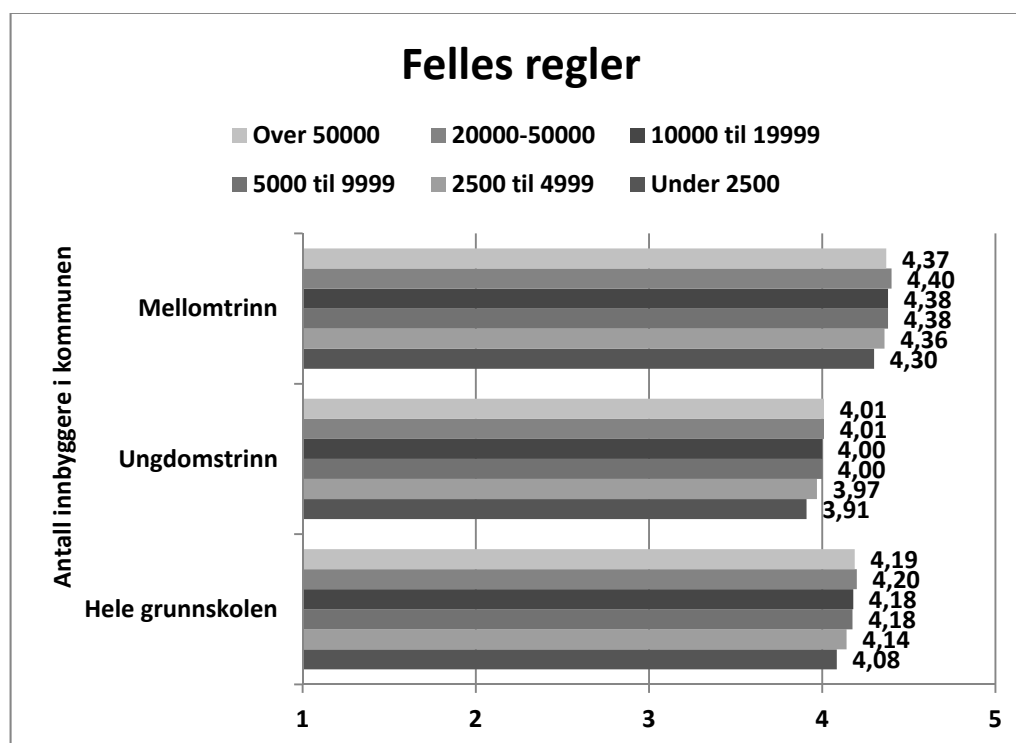


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = 0.30 / 0.15. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 15.8 *Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 15.8 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Felles regler* sett i lys av lærertetthet på skolen. Vi får et utslag sett grunnskolen under ett om at elever i skoler med lav lærertetthet – over 18 elever per undervisningsårsverk – skårer høyere på *Felles regler* enn elever i skoler med under 14 elever per undervisningsårsverk. Dette funnet er et resultat av at det flere elever på mellomtrinnet enn i ungdomstrinnet som er i skoler med lav lærertetthet. Det betyr at det er trinn som gir utslaget og ikke lærertettheten i seg selv.

15.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 15.9 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

I følge Figur 15.9 har antall innbyggere i kommunen ingen innvirkning på hvordan elevene har svart på indeksen om *Felles regler*.

15.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 15.3 Multivariat lineær regresjon: Felles regler på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.128	-.297	.000	-.070	-.096	.000	-.185	-.195	.000
Kjønn	.038	.026	.000	.050	.042	.000	.026	.016	.000
Andel minoritet	.006	.009	.000	.008	.017	.000	.005	.006	.023
Antall elever	.025	.021	.000	.022	.023	.000	.021	.015	.001
Antall årsverk	-.016	-.025	.000	-.021	-.038	.000	-.011	-.016	.000
Antall elever per årsverk	-.004	-.007	.006	.012	.022	.000	-.017	-.021	.000
Folketall	-.128	-.297	.000	-.070	-.096	.000	-.185	-.195	.000
R ²		0.091			0.013			0.039	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 15.3 viser at sett hele grunnskolen under ett så forklarer bakgrunnsvariablene som er med i analysen 9.1 prosent av variasjonen i *Felles regler* ($R^2=0.091$). Det meste av den forklaringskraften må tilskrives Trinn som har en betaverdi på -0.297. Vi finner det samme mønsteret på ungdomstrinnet og barnetrinnet, men der er forklaringskraften svakere.

16. Mobbing på skolen

I dette kapitlet skal vi se på andelen som er mobbet i lys av de samme bakgrunnsvariabler som øvrige indekser i denne rapporten.

Tabell 16.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Mobbing på skolen i Elevundersøkelsen 2014

Mobbing på skolen	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6918 Er du blitt mobbet på skolen de siste månedene?	Ikke i det hele tatt – En sjelden gang - 2 eller 3 ganger i måneden - Omtrent 1 gang i uken - Flere ganger i uken

Tabell 16.2 Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Mobbing i Elevundersøkelsen 2013

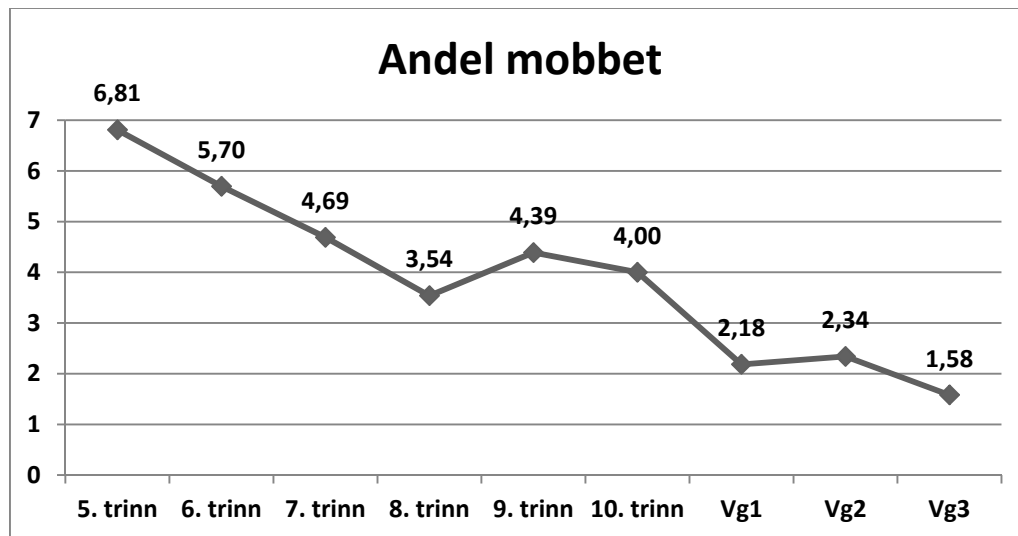
Mobbing							
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6918 Er du blitt mobbet på skolen de siste månedene?*	86.70	9.50	1.70	1.00	1.10	1.20	0.63
Andel som oppgir at de er mobbet 2 til 3 ganger i måneden eller mer	3,9						

Variabelen er snudd og useriøse svar er tatt ut.

Tabell 15.2 viser svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for mobbepørsmålet. Andelen som oppgir at de er mobbet 2 til tre ganger i måneden eller mer er 3,9 prosent.

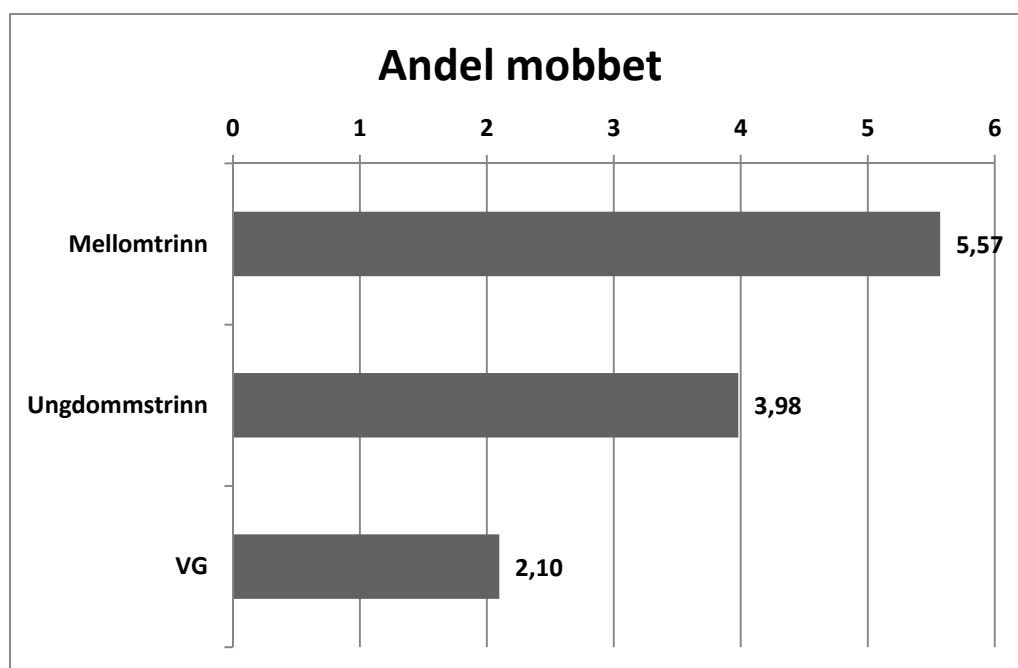
I de neste underkapitlene vil andelen som er mobbet sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer. Merk at vi nå ser på prosentvis andel og ikke gjennomsnittsverdier slik som foregående kapitler. Derfor regnes heller ikke Cohens *d* eller effektstørrelse.

16.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



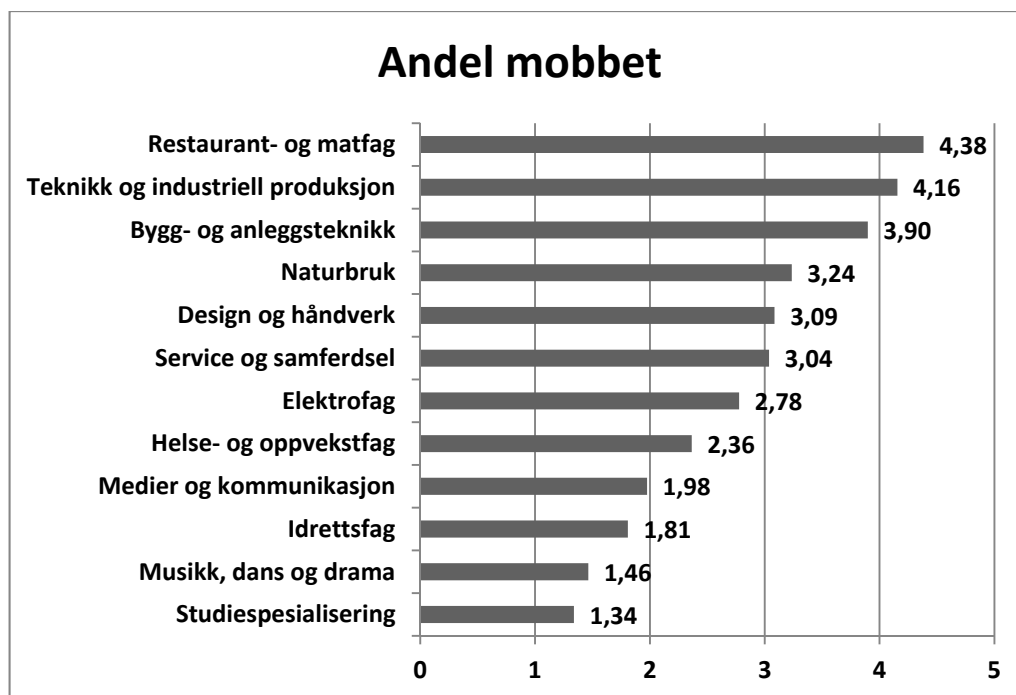
Figur 16.1 Andel mobbet fordelt på trinn.

Figur 16.1 viser en klar sammenheng mellom andelen som er mobbet og klassetrinn. Andelen som er mobbet reduseres med økende klassetrinn, med en økning i 9 trinn hvor den igjen reduseres.



Figur 16.2 Andel mobbet fordelt på skoleslag (andel).

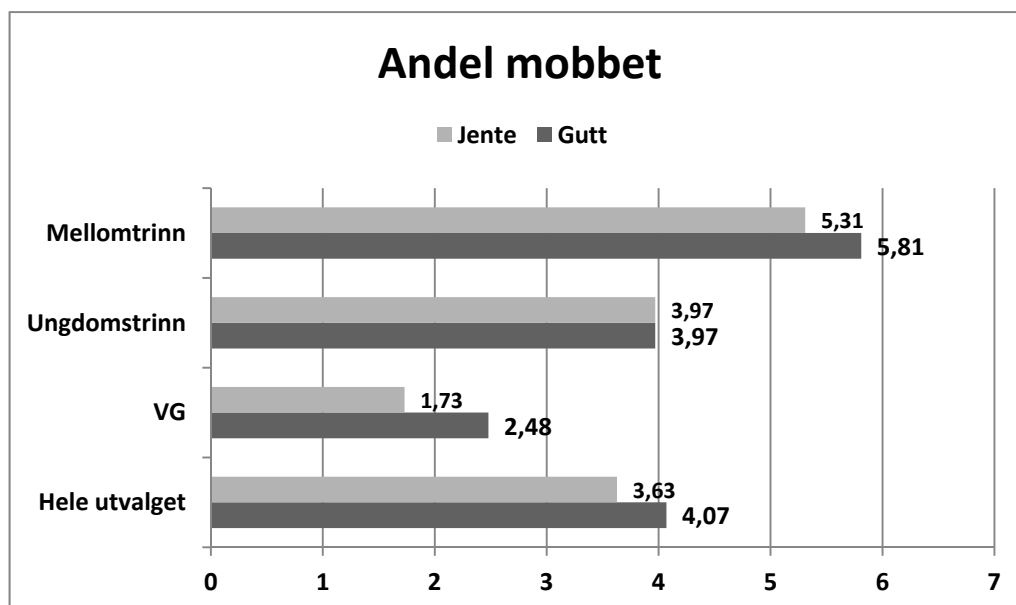
I tråd med forrige figur viser Figur 16.2 at det er høyest andel mobbet på mellomtrinnet, dernest på ungdomstrinnet og færrest på VG.



Figur 16.3 Andel mobbet fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).

Figur 16.3 viser at det er høyest andel som oppgir at de er mobbet på utdanningsprogrammet Restaurant og matfag (4.38 prosent). Færrest er det på Studiespesialisering (1.34 prosent).

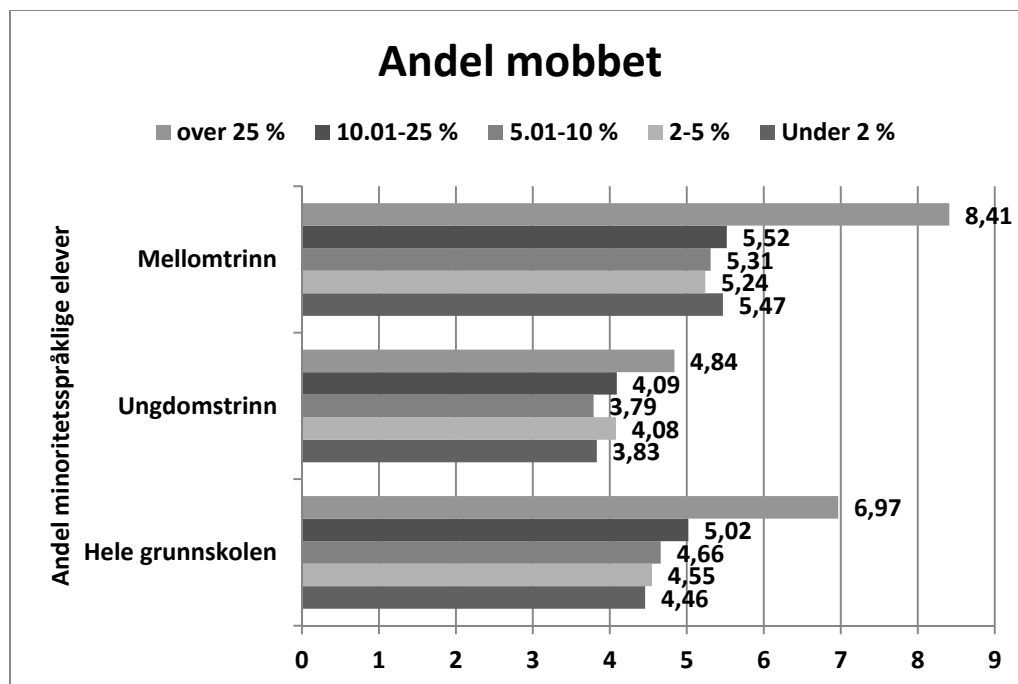
16.2 Kjønn



Figur 16.4 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn.

Figur 16.4 viser at det er flest gutter som oppgir at de blir mobbet på mellomtrinnet og VG, mens det på ungdomstrinnet er like mange gutter og jenter.

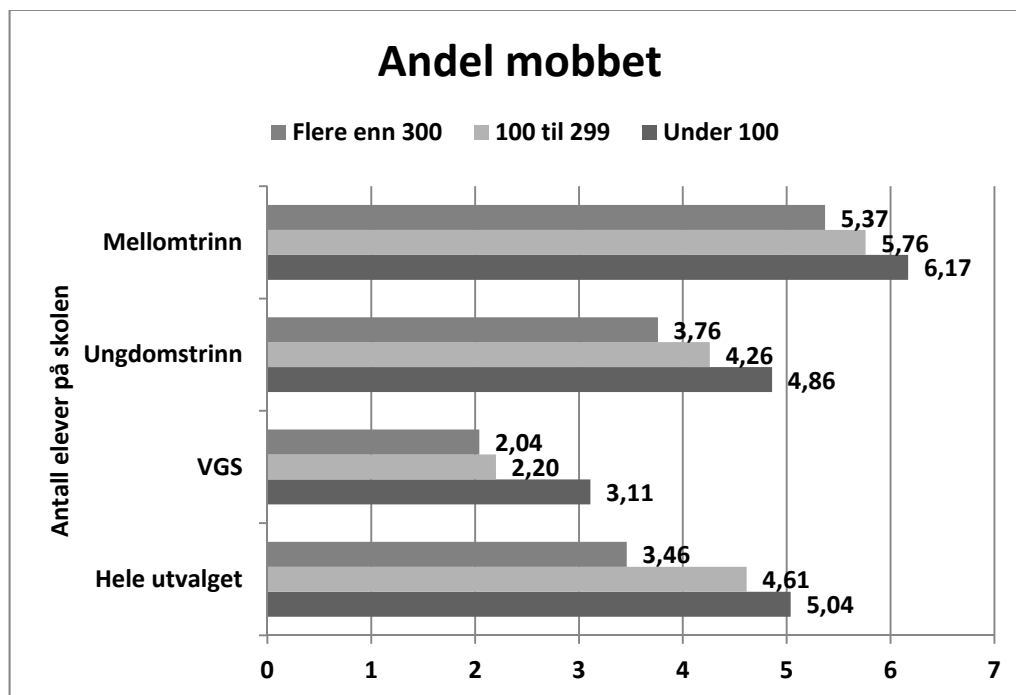
16.3 Andel minoritetsspråklige elever



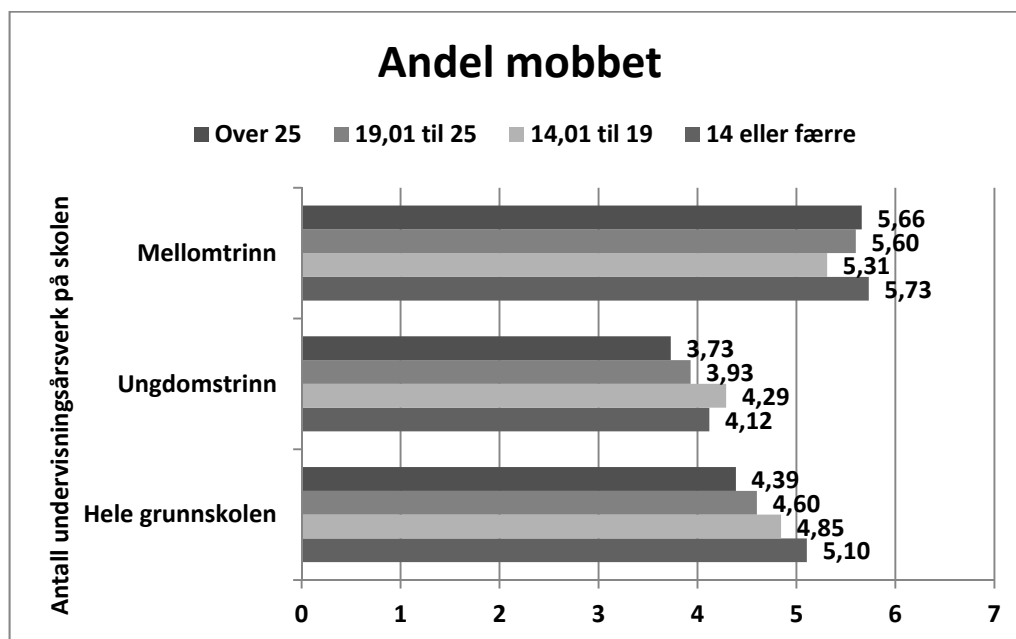
Figur 16.5 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

Figur 16.5 indikerer at det på mellomtrinnet er en klart høyere andel på rundt 8.41 prosent i skoler med høyest andel minoritetsspråklige elever som oppgir at de er mobbet. Denne forskjellen er ikke tilstede i samme grad på ungdomstrinnet.

16.4 Skolestørrelse og lærertetthet

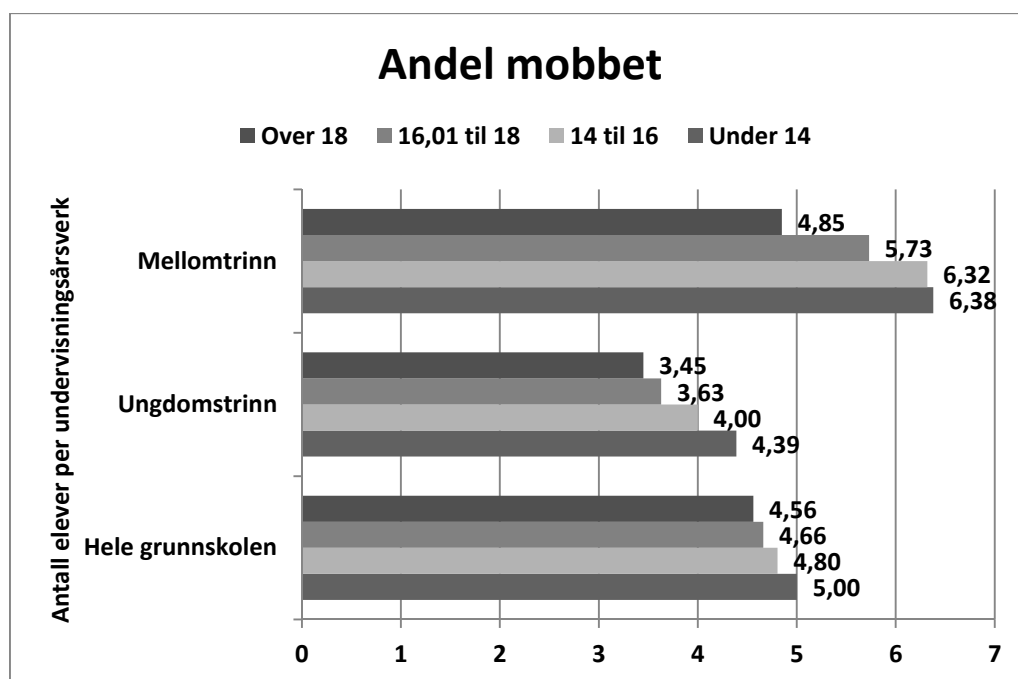


Figur 16.6 Andel mobbet fordelt på antall elever ved skolen.



Figur 16.7 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

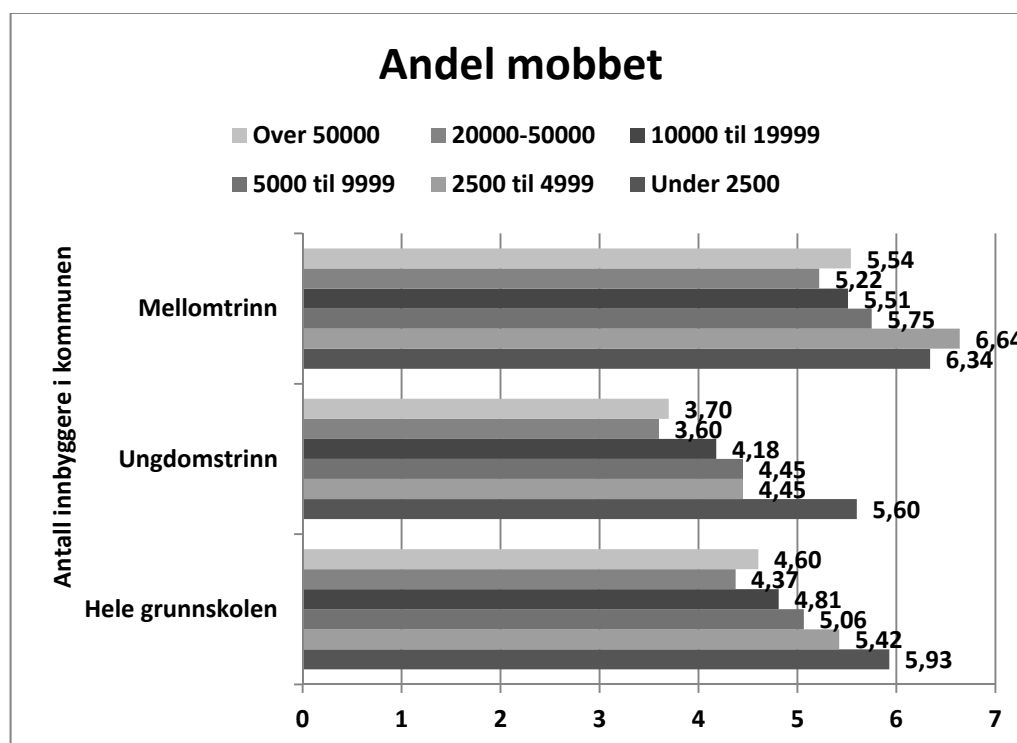
Figur 16.6 og 16.7 indikerer at det er litt høyere andel elever som oppgir at de blir mobbet i de minste skolene målt i antall elever og undervisningsårsverk på skolen.



Figur 16.8 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Når det gjelder lærertetthet, viser Figur 16.8 at antall elever som oppgir at de er mobbet øker i takt med lærertetthet.

16.5 Skolens geografiske beliggenhet



Figur 16.9 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 16.9 indikerer at andelen mobbet synker i takt med skolestørrelse, spesielt når man ser grunnskolen under ett.

16.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 16.3 Multivariat lineær regresjon: Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.543	-.043	.000	-1.075	-.038	.000	.202	.009	.002
Kjønn	-.240	-.006	.004	-.485	-.011	.000	.000	.000	.998
Andel minoritet	.324	.018	.000	.368	.020	.000	.215	.012	.000
Antall elever	-.201	-.006	.099	.010	.000	.957	-.284	-.008	.086
Antall årsverk	.019	.001	.757	.001	.000	.991	.049	.003	.546
Antall elever per årsverk	-.310	-.016	.000	-.619	-.029	.000	-.119	-.006	.068
Folketall	-.167	-.011	.000	-.045	-.003	.448	-.250	-.018	.000
R ²		0.002			0.003			0.001	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 16.3 viser at ingen av bakgrunnsvariablene som er med i modellen er med å forklare variasjonen i andelen som er mobbet.

17. Krenkelser

I Elevundersøkelsen 2013 kom det til nye spørsmål som omhandler seks ulike typer av krenkelser. I denne rapporten vises hvor stor andel av elevene som har opplevd en eller flere av disse krenkelsene, flere ganger i måneden. Indeksen Krenkelser vises ikke i Skoleporten, men tas med fordi Krenkelser henger tett sammen med spørsmålet om Mobbing. Spørsmålene og svaralternativene vises i Figur 17.1

Tabell 17.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Krenkelser i Elevundersøkelsen 2014

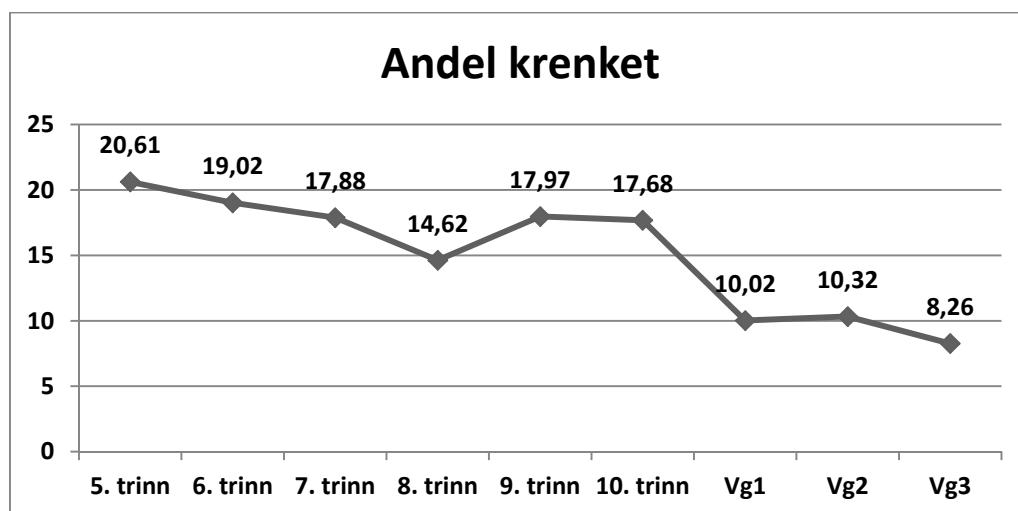
Krenkelser	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6889 Noen gjorde narr av eller ertet meg, slik at jeg ble lei meg	Flere ganger i uken – Omtrent 1 gang i uken – 2 eller 3 ganger i måneden – En sjelden gang – Ikke i det hele tatt
Q6893 Jeg ble holdt utenfor	Flere ganger i uken – Omtrent 1 gang i uken – 2 eller 3 ganger i måneden – En sjelden gang – Ikke i det hele tatt
Q6897 Noen spredte løgner om meg	Flere ganger i uken – Omtrent 1 gang i uken – 2 eller 3 ganger i måneden – En sjelden gang – Ikke i det hele tatt
Q6901 Noen truet meg	Flere ganger i uken – Omtrent 1 gang i uken – 2 eller 3 ganger i måneden – En sjelden gang – Ikke i det hele tatt
Q6905 Noen slo, dyttet, sparket eller holdt meg fast så jeg ble redd	Flere ganger i uken – Omtrent 1 gang i uken – 2 eller 3 ganger i måneden – En sjelden gang – Ikke i det hele tatt
Q6950 Noen kommenterte utseendet mitt negativt på en måte jeg ikke likte.	Flere ganger i uken – Omtrent 1 gang i uken – 2 eller 3 ganger i måneden – En sjelden gang – Ikke i det hele tatt

Tabell 17.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Krenkelser i Elevundersøkelsen 2014

	Krenkelser					Gj.skåre	St.avvik
	1	2	3	4	5		
Q6889 Noen gjorde narr av eller ertet meg, slik at jeg ble lei meg	2.30	2.20	3.80	28.30	63.40	4.48	0.86
Q6893 Jeg ble holdt utenfor	1.70	1.40	3.00	25.30	68.60	4.58	0.77
Q6897 Noen spredte løgner om meg	1.10	1.00	3.30	24.30	70.20	4.61	0.71
Q6901 Noen truet meg	0.60	0.40	1.00	9.90	88.20	4.85	0.49
Q6905 Noen slo, dyttet, sparket eller holdt meg fast så jeg ble redd	0.60	0.40	1.00	8.80	89.10	4.85	0.50
Q6950 Noen kommenterte utseendet mitt negativt på en måte jeg ikke likte.	1.40	1.30	3.40	23.30	70.50	4.60	0.75
Andelen som har opplevd en eller flere krenkelser 2 til 3 ganger i måneden eller mer	15,1						

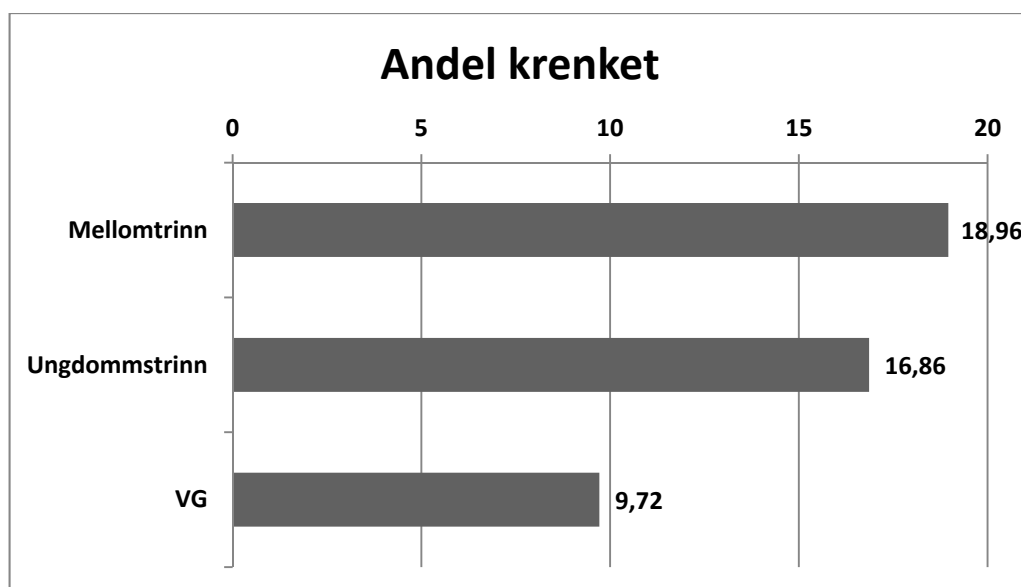
Tabell 17.2 viser at det er 15.1 prosent som oppgir at de har opplevd en eller flere krenkelser 2 til 3 ganger i måneden eller mer. Dette er en reduksjon sammenlignet med svarene i 2013.

17.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



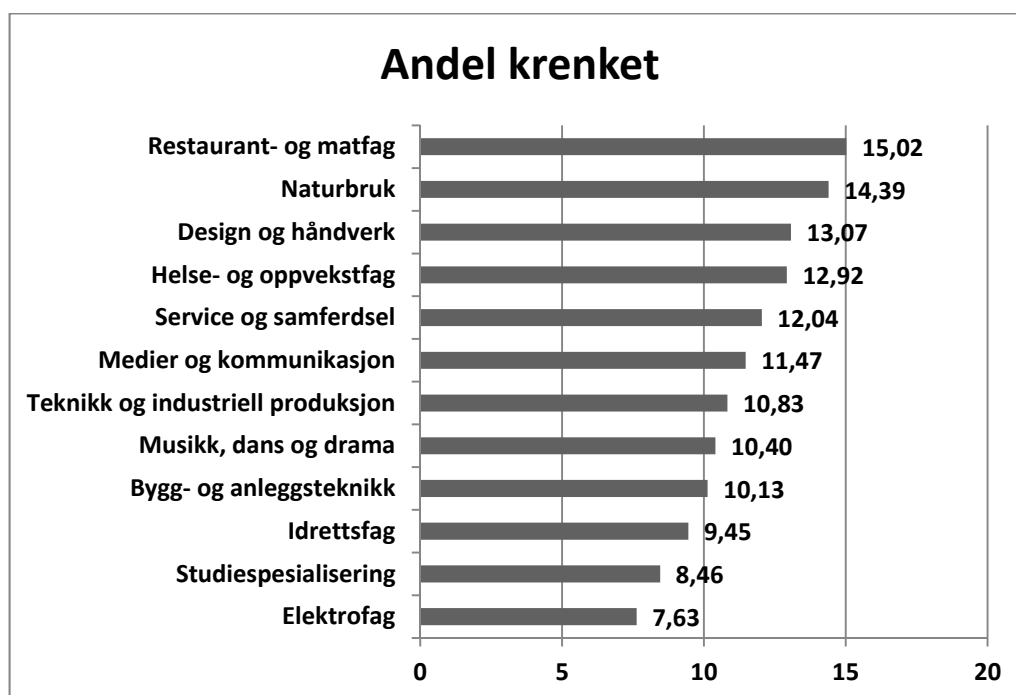
Figur 17.1 Andel krenket fordelt på trinn (gjennomsnitt).

Figur 17.1 viser en klar nedgang i andelen som har opplevd krenkelser fra 5. trinn til 8. trinn, før det øker igjen i 9. og 10. trinn. Andelen som har opplevd krenkelse synker betraktelig igjen når en kommer til videregående trinn.



Figur 17.2 Andel krenket fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

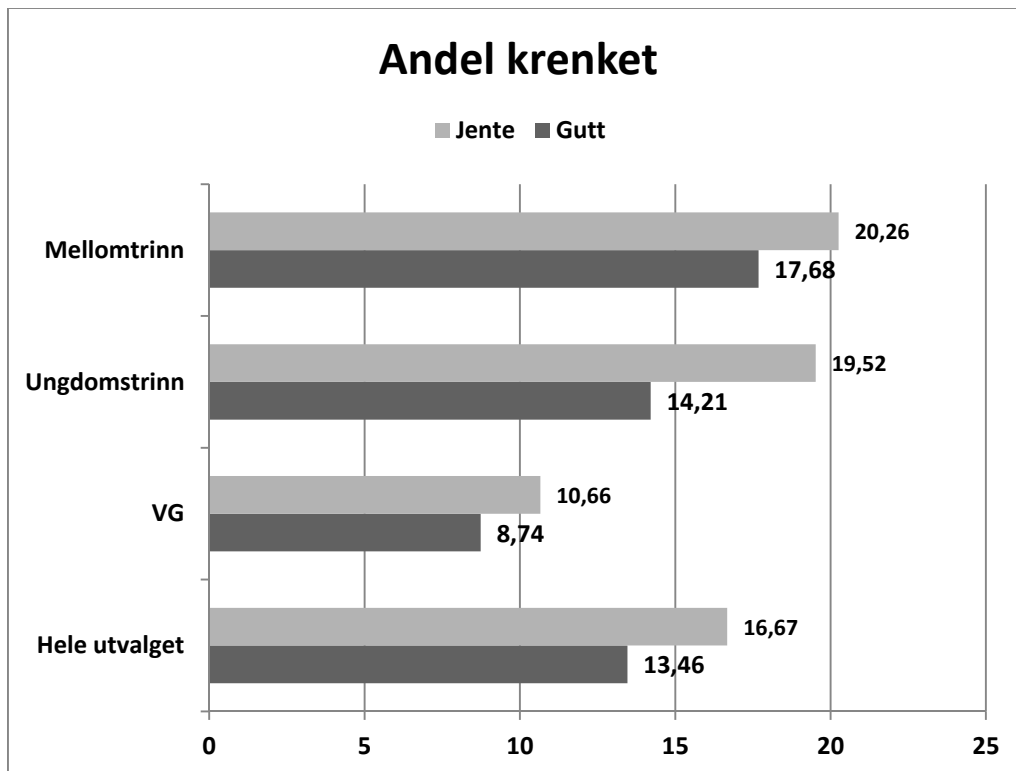
Utviklingen vist i Figur 17.1 reflekteres også i Figur 17.2 som viser at andel elever i grunnskolen som har opplevd jevnlig krenkelser er høyere enn i VG.



Figur 17.3 Andel krenket fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Figur 17.3 viser at det er høyest andel som har opplevd krenkelser på utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag (15.02 prosent). Færrest er det på Elektrofag (7.63 prosent).

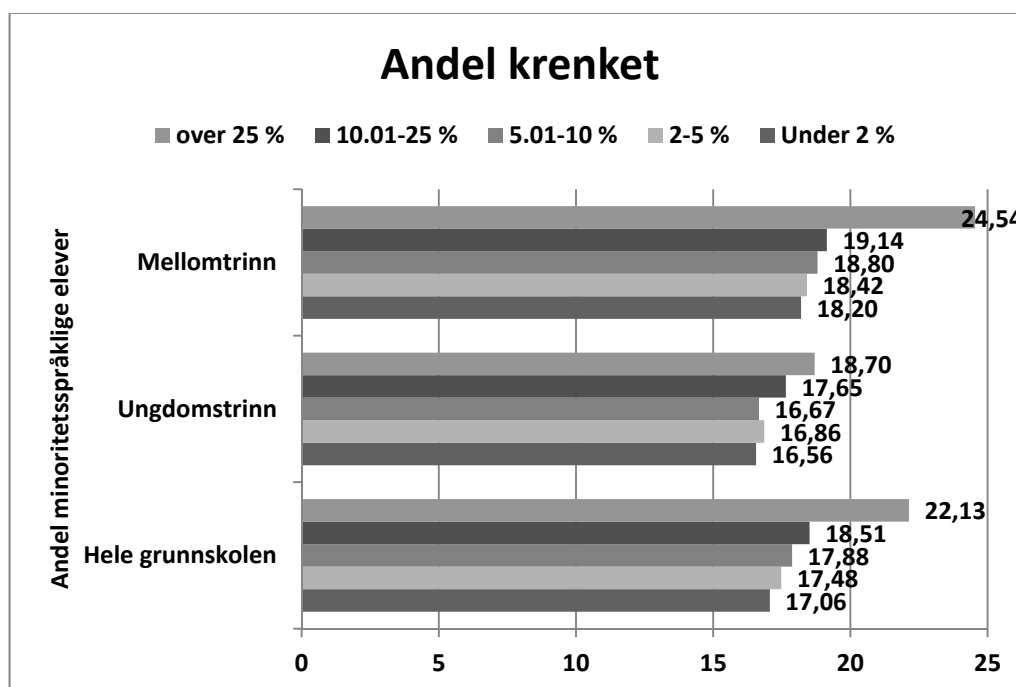
17.2 Kjønn



Figur 17.4 Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn og VG fordelt på kjønn.

Figur 17.4 viser at det er flest jenter generelt som oppgir at de har opplevd en eller annen form for krenkelse.

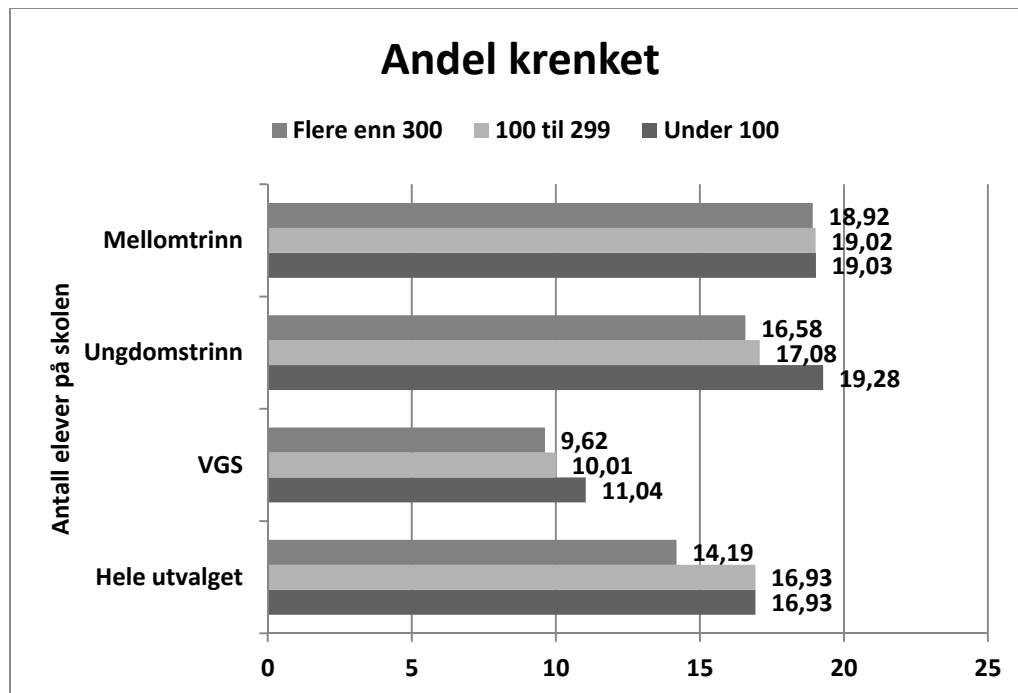
17.3 Andel minoritetsspråklige elever



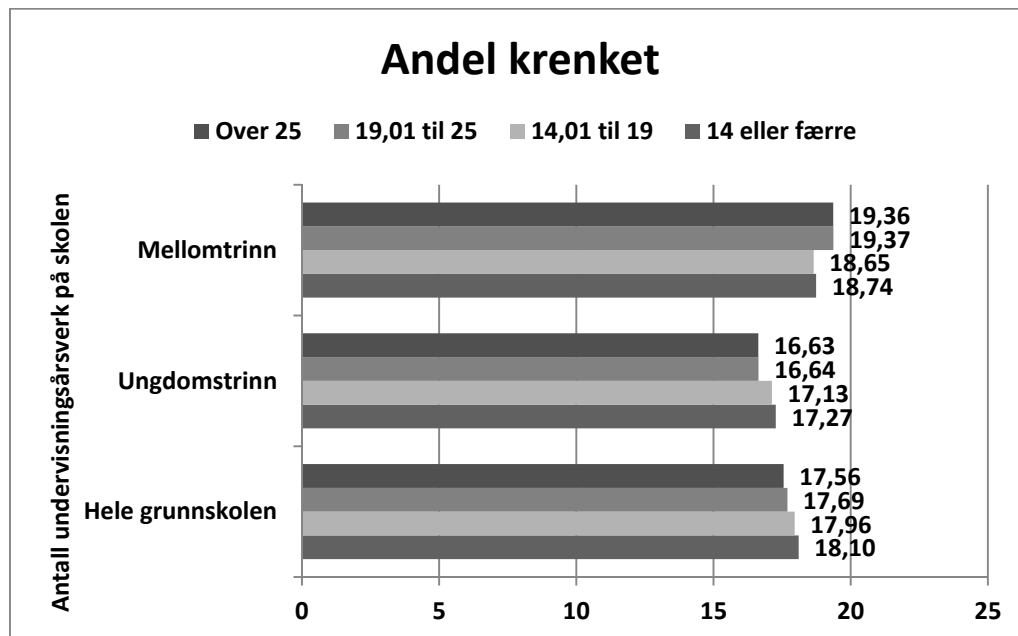
Figur 17.5 Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

Figur 17.5 viser en tendens til at det er høyest andel som har opplevd krenkelser i skoler med over 25 prosent minoritetsspråklige elever.

17.4 Skolestørrelse og lærertetthet

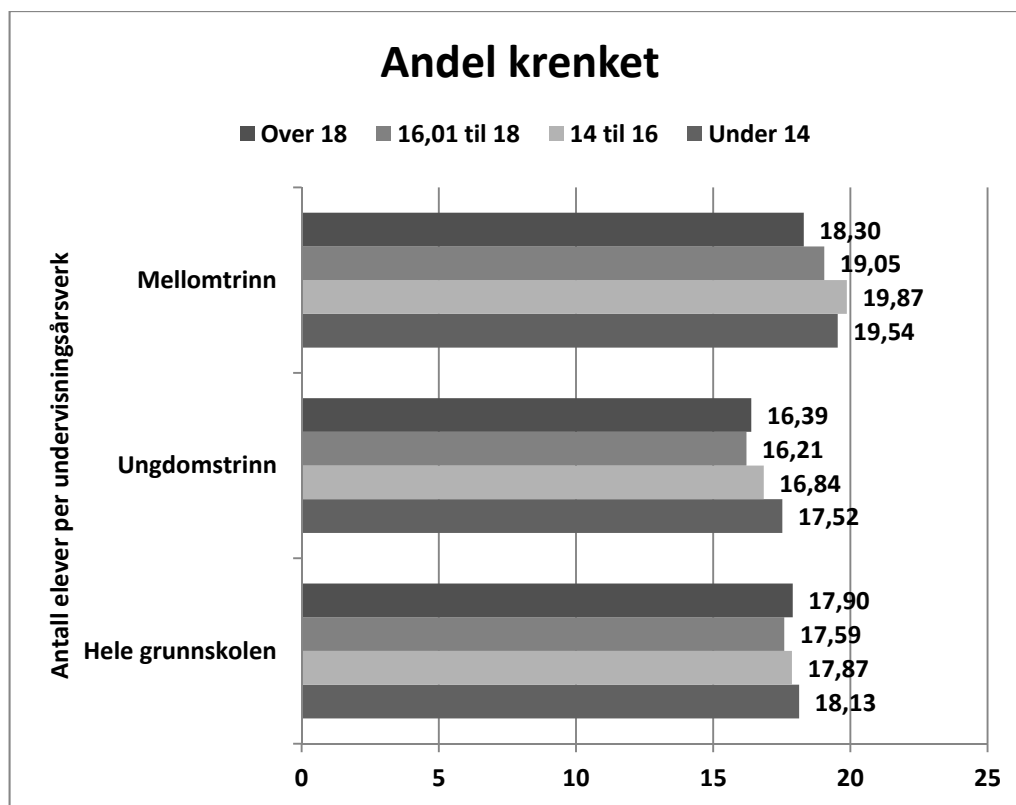


Figur 17.6 Andel krenket fordelt på antall elever ved skolen.



Figur 17.7 Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

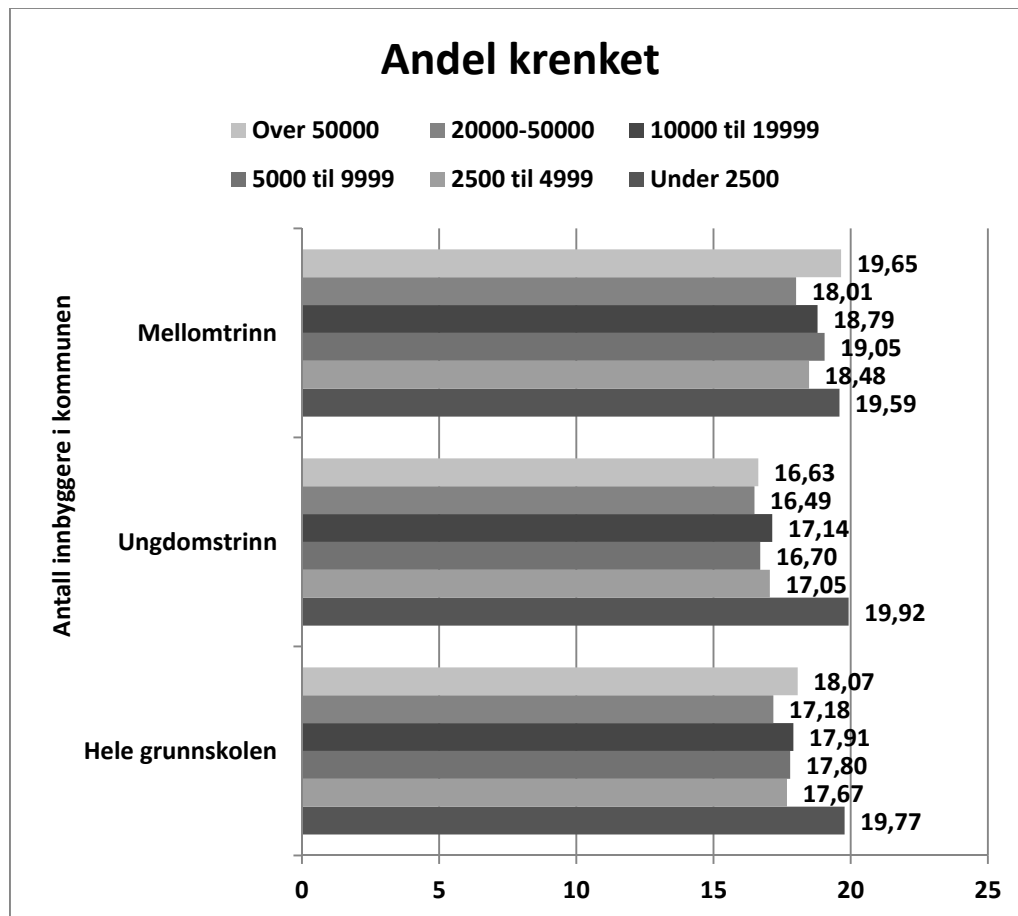
Figur 17.7 og 17.8 gir ingen klare indikasjoner på at skolestørrelse målt i antall elever og antall undervisningsårsverk har innvirkning på andel krenket ved skolen. Det kan være en liten tendens til en høyere andel i de minste skolene på ungdomstrinn og VG.



Figur 17.8 Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen.

Lærertetthet på skolen ser ikke ut til å ha innvirkning på andel som har opplevd krenkelser på skolen.

17.5 Skolens geografiske beliggenhet



Figur 17.9 Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Ut fra Figur 17.9 ser det ikke ut som antall innbyggere i kommunen har innvirkning på andel krenkelser rapportert av elevene. Det er likevel en tendens til at de minste kommunene oppgir en noe høyere andel.

17.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 17.3 *Multivariat lineær regresjon: Andel krenket på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Hele grunnskolen			Mellomtrinn			Ungdomstrinn		
	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.	B	Beta	Sig.
Trinn	-.485	-.021	.000	-1.323	-.028	.000	1.449	.032	.000
Kjønn	3.999	.052	.000	2.600	.033	.000	5.321	.071	.000
Andel minoritet	.767	.023	.000	.820	.025	.000	.487	.014	.000
Antall elever	-.499	-.008	.026	-.185	-.003	.564	-.637	-.009	.046
Antall årsverk	-.004	.000	.970	.109	.003	.499	.035	.001	.823
Antall elever per årsverk	-.262	-.008	.005	-.752	-.021	.000	-.188	-.005	.135
Folketall	-.072	-.003	.287	.195	.007	.059	-.196	-.007	.031
Sentralitet	-.485	-.021	.000	-1.323	-.028	.000	1.449	.032	.000
Bosetting	3.999	.052	.000	2.600	.033	.000	5.321	.071	.000
R²		0.004			0.003			0.006	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Tabell 17.3 viser at ingen bakgrunnsvariablene som er med i analysen er med å forklare variasjonen i andelen har opplev en eller flere krenkelser 2 til 3 ganger i måneden eller mer.

18. Utdanning og yrkesveiledning (9 og 10. trinn)

Elevene blir i Elevundersøkelsen stilt spørsmål om hvorvidt de har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke på ungdomskolen. Spørsmålene blir stilt til elevene på 9. og 10. Trinn. Tabell 18.1 viser spørsmålet og svaralternativene.

*Tabell 18.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen
Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2014*

Utdanning og yrkesveiledning	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6923 Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, så langt på ungdomsskolen	Ikke i det hele tatt – I liten grad – I noen grad – I stor grad – I svært stor grad

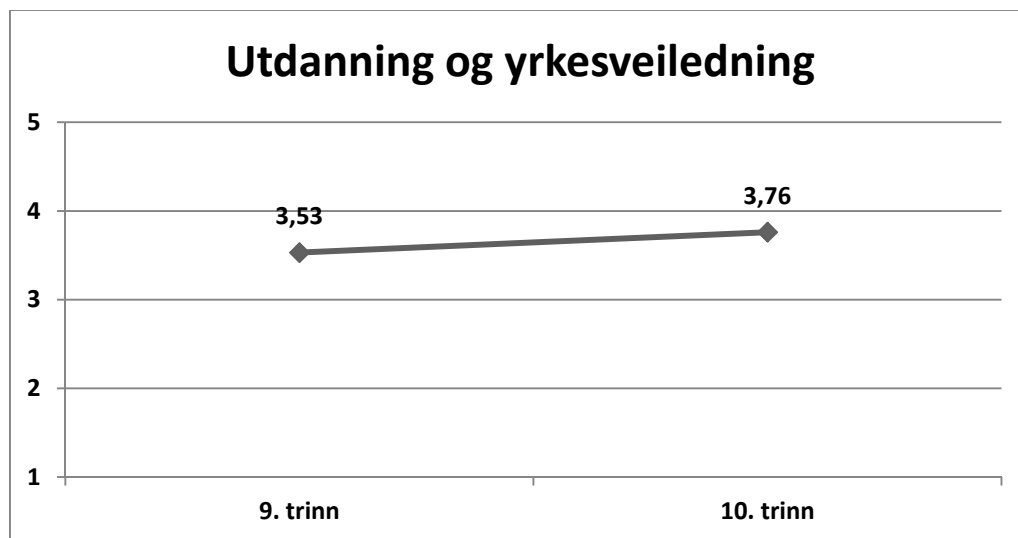
*Tabell 18.2 Svarfordeling, snitt og standardavvik for spørsmål som omhandler
Trivsel i Elevundersøkelsen 2013*

Utdanning og yrkesveiledning							
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6923 Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, så langt på ungdomsskolen.	4.80	9.00	24.80	38.00	23.40	3.66	1.08

Tabell 18.2 viser at litt over 60 prosent av elevene på disse to trinnene oppgir at de i stor eller i svært stor grad så langt på ungdomskolen har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke.

I de neste underkapitlene vil *Utdanning og yrkesveiledning* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

18.1 Trinn

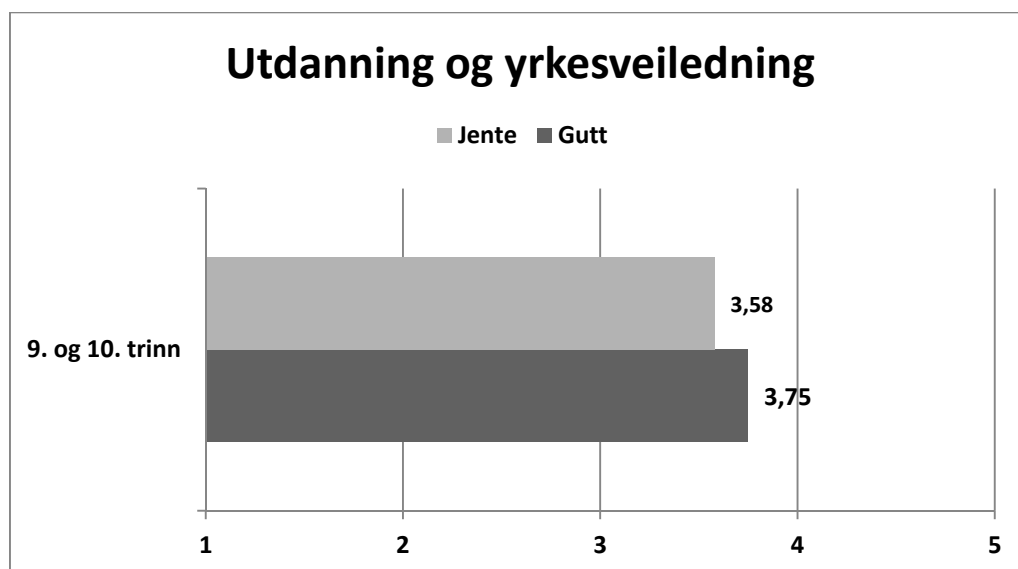


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.21 / 0.11$

Figur 18.1 Utdanning og yrkesveiledning fordelt på trinn (gjennomsnitt).

Figur 18.1 viser at elever på 10.trinn oppgir i høyere grad at de så langt på ungdomsskolen har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, enn elever på 9.trinn.

18.2 Kjønn

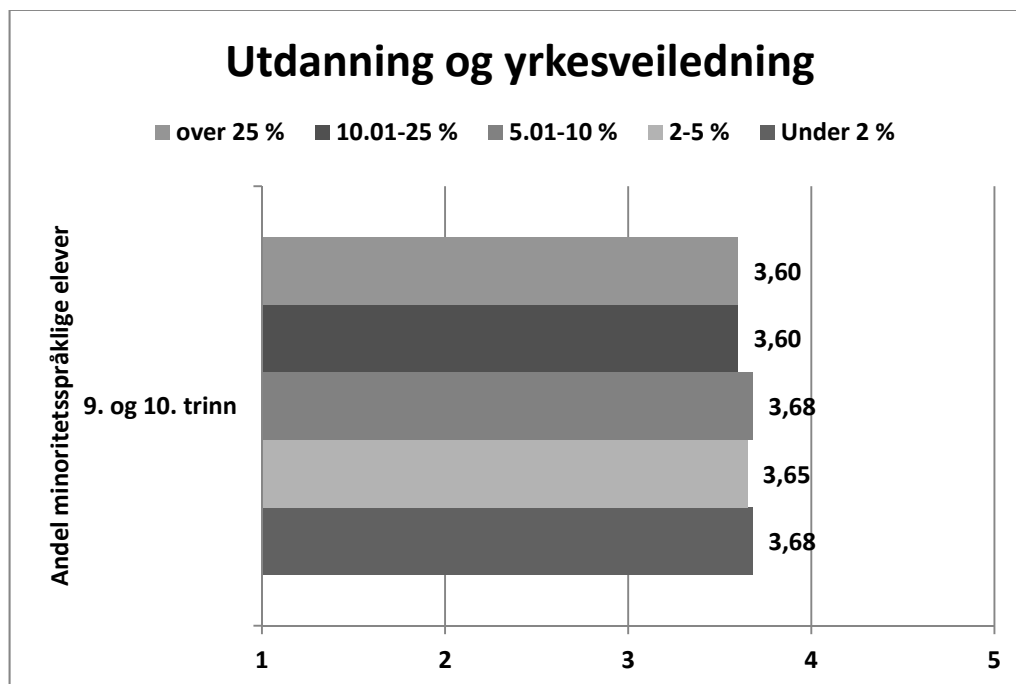


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = IS$.

Figur 18.2 Utdanning og yrkesveiledning ungdomstrinn fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 18.2 indikerer at forskjellen mellom gutter og jenters opplevelse av *Utdanning og yrkesveiledning* ikke er stor nok til å si at kjønn har betydning.

18.3 Andel minoritetsspråklige elever

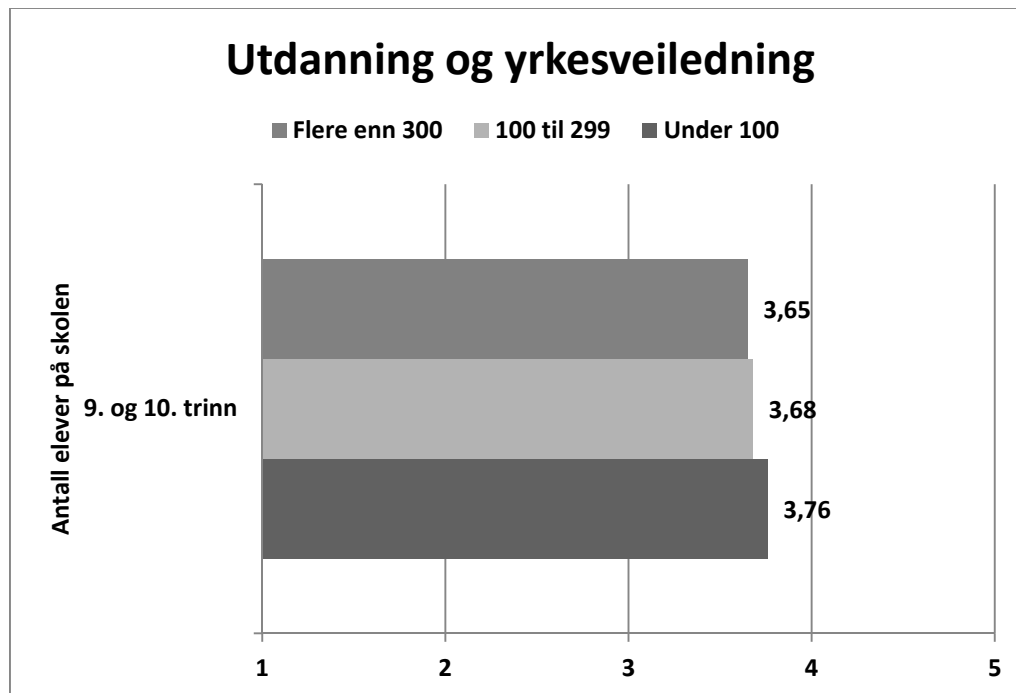


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = IS$

Figur 18.3 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).

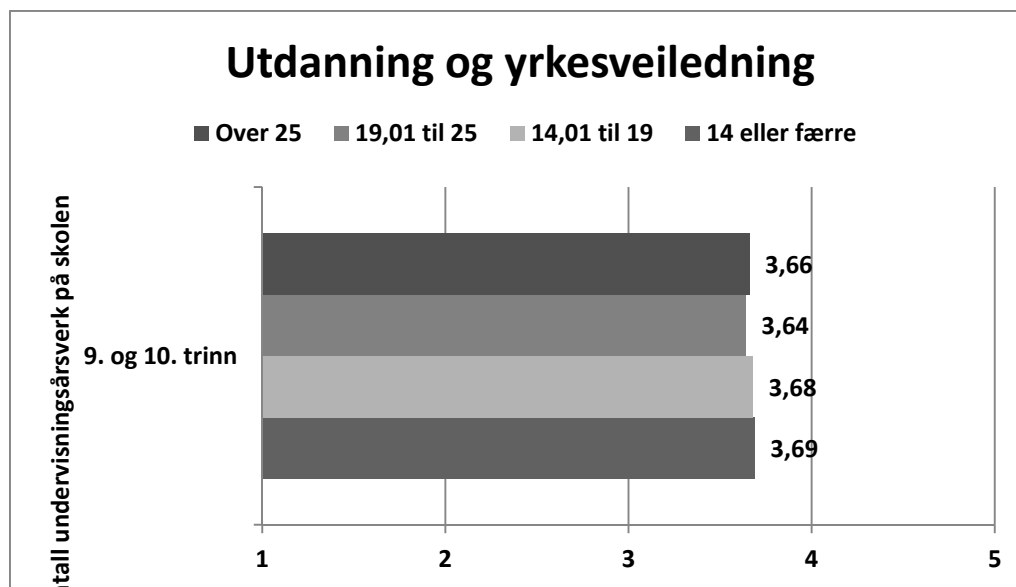
Figur 18.3 viser at det er ingen forskjell i *Utdanning og yrkesveiledning* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

18.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: d / ES = IS

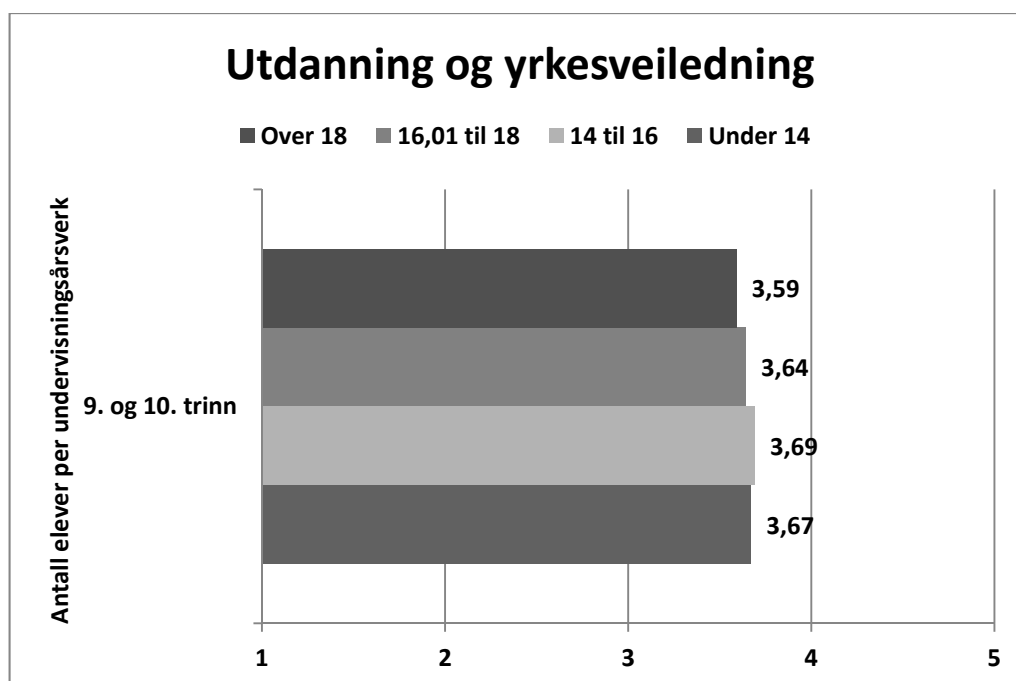
Figur 18.4 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn og VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: d / ES = IS

Figur 18.5 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 18.4 og 18.5 ser vi at det er ingen forskjell i *Utdanning og yrkesveiledning* blant elever i store og små skoler målt i antall elever og antall undervisningsårsverk på skolen.

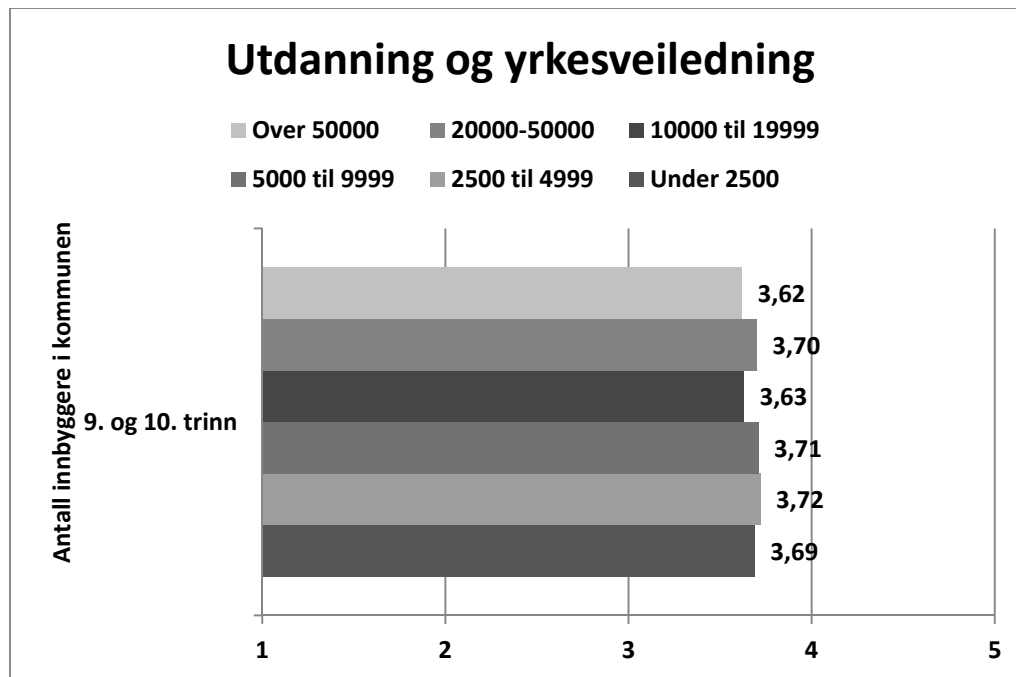


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele grunnskolen: d / ES = IS. Mellomtrinn: d / ES = IS. Ungdomstrinn: d / ES = IS.

Figur 18.6 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Heller ikke lærertetthet målt i antall elever per årsverk har innvirkning på elevenes svargivning på indeksen *Utdanning og yrkesveiledning*.

18.5 Skolens geografiske beliggenhet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele grunnskolen:* d / ES = IS. *Mellomtrinn:* d / ES = IS. *Ungdomstrinn:* d / ES = IS.

Figur 18.7 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Kommunestørrelse ser ikke ut til å ha innvirkning på hvordan elevene svarer på indeksen *Utdanning og yrkesveiledning*.

18.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 18.3 Multivariat lineær regresjon: Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler

Ungdomstrinn			
	B	Beta	Sig.
Trinn	.229	.105	.000
Kjønn	-.167	-.078	.000
Andel minoritet	-.010	-.010	.003
Antall elever	-.015	-.008	.177
Antall årsverk	.000	.000	.982
Antall elever per årsverk	-.013	-.012	.002
Folketall	-.008	-.011	.008
R²		0.018	

B = ustandardisert regresjonskoeffisient.

Beta = standardisert regresjonskoeffisient.

Figur 18.3 bekrefter inntrykkene i figurene i dette kapittelet. Det er ingen av bakgrunnsvariablene i modellen som i noen særlig grad påvirker den avhengige variabelen *Utdanning og yrkesveiledning*. Klassestrinn og kjønn har litt betydning, men betaverdien er såpass lav at den i praksis betyr lite eller ingenting.

19. Utdanning og yrkesveiledning (Vg1)

Elevene på Vg1 fikk spørsmål om hvor fornøyd de er med den rådgevingen de fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen. Figur 19.1 viser spørsmålet og svaralternativene.

Tabell 19.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2014*

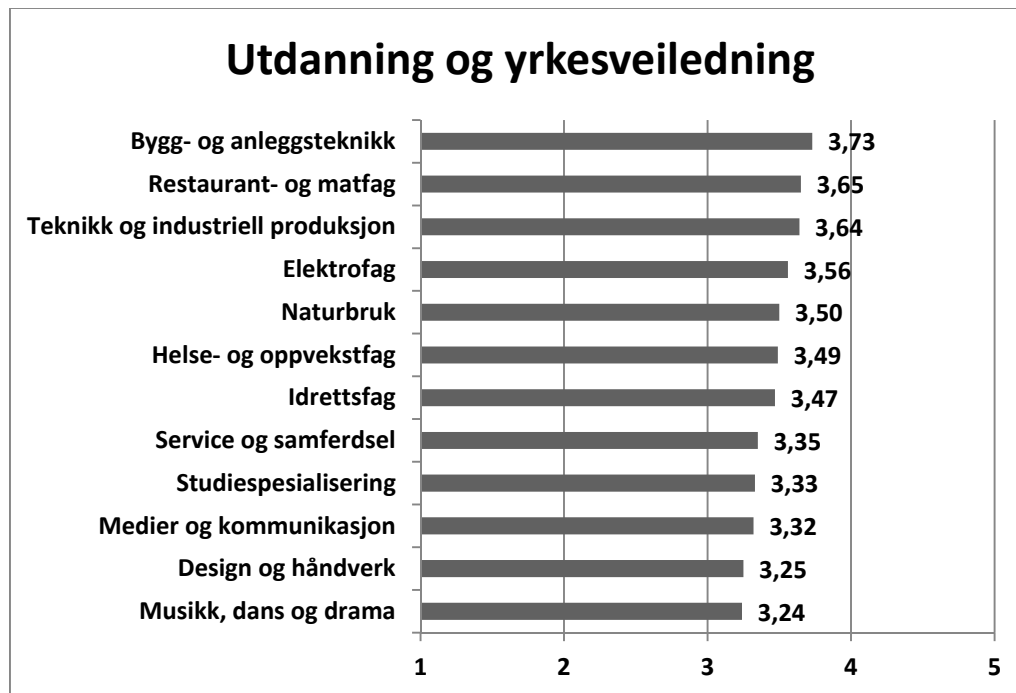
Utdanning og yrkesveiledning	
Spørsmål	Svaralternativ
Q6925 Hvor fornøyd er du med den rådgevingen du fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen?	Ikke særlig fornøyd – Litt fornøyd – Ganske fornøyd – Fornøyd – Svært fornøyd

Tabell 19.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmål som omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2014*

Utdanning og yrkesveiledning							
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6925 Hvor fornøyd er du med den rådgevingen du fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen?	12.90	13.20	17.60	30.80	25.50	3.43	1.34

Svarfordelingen presenteres i Tabell 19.2 som viser at over halvparten var fornøyd eller svært fornøyd, mens rundt 25-30 prosent var bare litt fornøyd eller ikke særlig fornøyd. I de neste underkapitlene skal vises eventuelle forskjeller i utdannings og yrkesveiledning med tanke på utdanningsprogram, kjønn og skolestørrelse. Dette er de eneste bakgrunnsvariabler vi har for elever i videregående skoler.

19.1 Utdanningsprogram

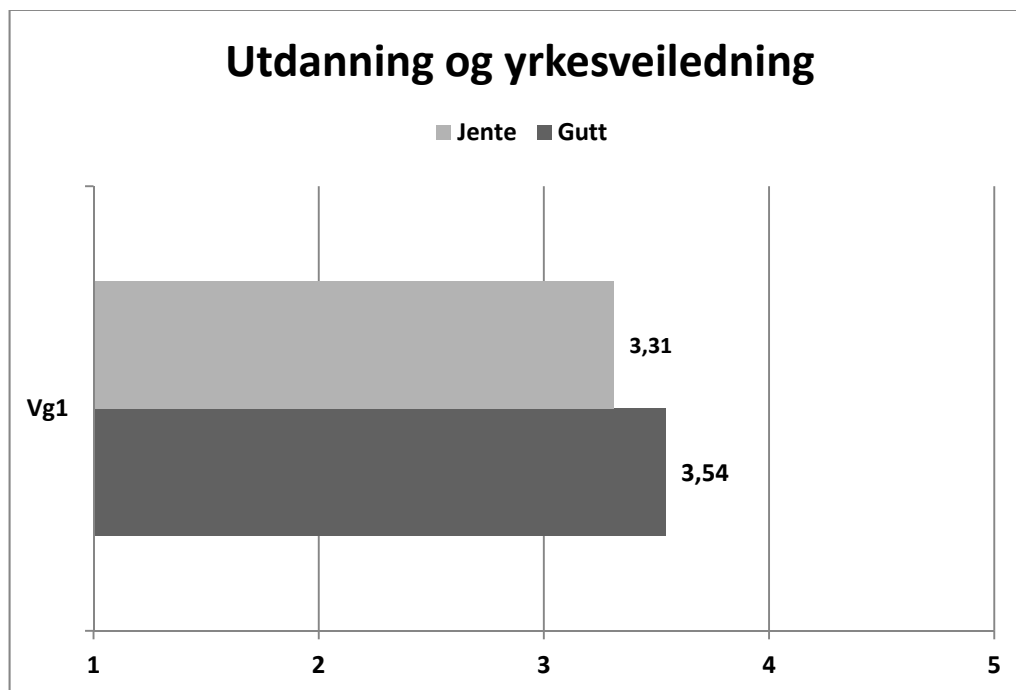


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = 0.37 / 0.18$

Figur 19.1 Utdanning og yrkesveiledning fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).

Figur 19.1 viser at elever på Bygg og anleggsteknikk er mest fornøyd med *Utdannings og yrkesveiledningen* de fikk på ungdomsskolen, mens elever på Musikk, dans og drama er minst fornøyd. Forskjellen mellom utdanningsprogrammene som skårer høyest og lavest er signifikant.

19.2 Kjønn

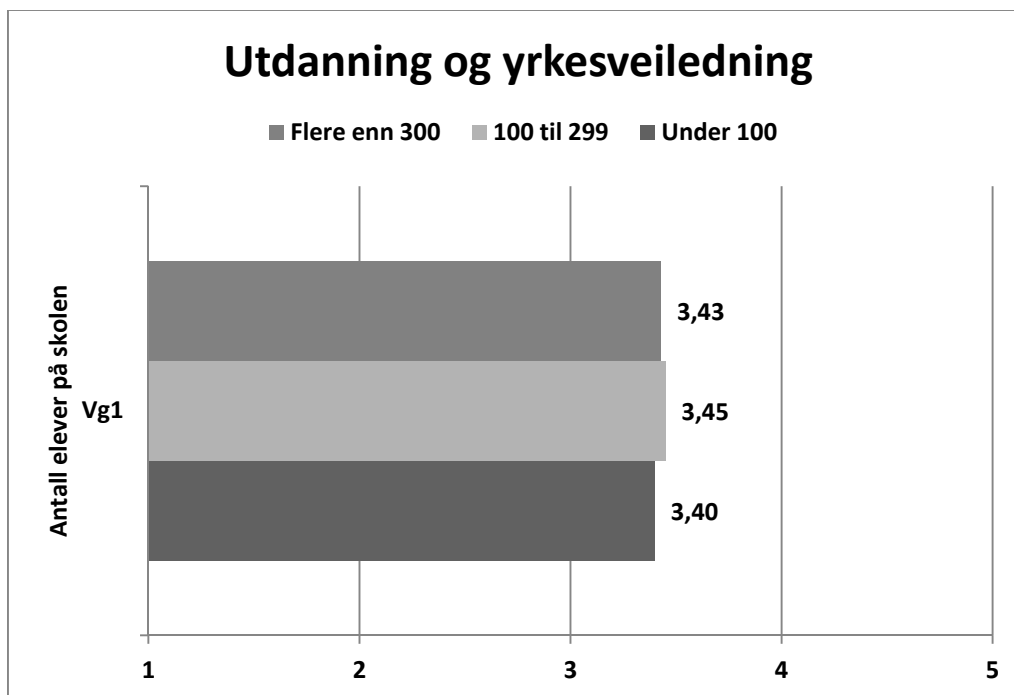


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: $d / ES = IS$

Figur 19.2 Utdanning og yrkesveiledning på VG fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 19.2 viser ingen forskjeller av betydning i hvor fornøyd gutter og jenter er med utdannings og yrkesveiledningen de fikk på ungdomsskolen, men det kan se ut som om gutter er litt mer fornøyd. Grunnen til at det ikke er signifikant til tross for relativ stor forskjell er at det er en stor spredning hos både jenter og gutter (stort standardavvik).

19.3 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi: d / ES = IS

Figur 19.3 Utdanning og yrkesveiledning på VG fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

Figur 18.3 viser ingen forskjell i hvor fornøyd elevene er med utdannings og yrkesveiledningen de fikk på ungdomsskolen, sett i lys av skolestørrelse.

20. Sammenhenger

I gjennomgangen av resultatene for de ulike indeksene i Elevundersøkelsen 2014 kommer det frem at det ofte er de samme utdanningsprogrammene som skårer høyt eller lavt. For å undersøke dette nærmere er det i tabell 20.1 gitt en oversikt over hvordan de ulike utdanningsprogrammene har rangert seg i forhold til de øvrige utdanningsprogrammene på de ulike indeksene i Elevundersøkelsen. Det vil si om de har skåret høyest, nest høyest etc. på *Trivsel*, *Støtte fra lærerne* etc. Videre i tabellen er det regnet ut summen av rangeringer for hvert utdanningsprogram. Det vil si om at dersom en har skåret høyest (lavest for mobbing og krenkelser) på samtlige tema vil verdien være 13 siden det er 13 temaer/indekser i Elevundersøkelsen som elever på videregående trinn svarer på. Ut i fra dette er det regnet ut den totale rangeringen, hvor det utdanningsprogrammet som har lavest sumskåre har i gjennomsnitt skåret høyest på temaene/indeksene i Elevundersøkelsen. Dette utdanningsprogrammet blir rangert som nummer 1. Utdanningsprogrammet som har høyest sumskåre har lagt seg gjennomsnittlig lavest på temaene/indeksene og vil bli rangert som nummer 12 i og med at det er 12 utdanningsprogram. I tillegg viser tabellen hvor mange ganger utdanningsprogrammet har havnet på topp tre og hvor mange ganger det har havnet på de tre nederste plassene.

Elektrofag peker seg ut som utdanningsprogrammet med flest plasseringer på topp tre (7), mens service og samferdsel har flest plasseringer på de tre laveste rangeringene (9). Elektrofag har også to plasseringer blant de ti laveste, og det er på støtte hjemmefra og krenkelser. Service og samferdsel har ingen rangeringer blant de tre beste.

Tabell 20.1 Oversikt over utdanningsprogrammene rangering på de ulike tema i Elevundersøkelsen 2014, samt total rang og antall ganger på topp og bunn tre.

Utdannings- program	Triv.	Støtte L.	Støtte hjem.	Fag. Ut.	VFL	Lær. kultur	Mest.	Mot.	Elevd/ medv	Felles regler	Mob..	Kre..	Råd.	Sum	Rang total	Antall topp tre	Antall bunn tre
Elektrofag	3	1	9	6	1	2	6	1	3	3	7	12	4	58	1	7	2
Teknikk og industriell produksjon	4	3	5	8	3	5	7	2	5	4	2	7	3	58	2	5	0
Helse- og oppvekstfag	10	5	7	5	5	1	5	3	1	1	8	4	6	61	3	4	1
Restaurant- og matfag	9	4	11	12	4	6	8	4	2	2	1	1	2	66	4	5	3
Bygg- og anleggsteknik k	6	2	3	10	2	8	10	6	6	6	3	9	1	72	5	5	3
Naturbruk	5	7	6	7	9	9	9	5	7	10	4	2	5	85	6	1	4
Design og håndverk	11	10	10	9	6	3	11	7	4	5	5	3	11	95	7	2	6
Musikk, dans og drama	2	6	4	1	10	10	3	8	8	12	11	8	12	95	8	3	5
Medier og kommunikasj on	8	8	8	4	7	7	4	9	10	8	9	6	10	98	9	0	4
Idrettsfag	1	11	1	3	11	12	2	12	12	7	10	10	7	99	10	4	7
Studiespesiali sering	7	9	2	2	12	4	1	10	11	9	12	11	9	99	11	3	8
Service og samferdsel	12	12	12	11	8	11	12	11	9	11	6	5	8	128	12	0	9

Verdiene for mobbing og krenkelser er snudd. Det vil si at det er elever ved utdanningsprogram som har rapportert lavest andel mobbing og krenkelser får verdien 1.

LITTERATUR

- Baldersheim, H., Pettersen, P. A., Rose, L. E. og Øgård, M. (2003). *Er smått så godt? Er stort så flott? Analyser av kommunestrukturens betydning*. Oslo: Institutt for statsvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Brannen, J. (1992). *Mixing methods : qualitative and quantitative research*. Aldershot: Avebury.
- Caspersen, J. og Wendelborg, C. (2015). *Ungdomstrinn i utvikling. Betydning for elevene?* Notat 2015. NTNU Samfunnsforskning.
<http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Rapporter-og-erfaringsutveksling/Ungdomstrinn-i-utvikling--betydning-for-elevene/>
- Caspersen, J., Aamodt, P.O, Carlsten, T.C. og Vibe, N. (2014). *Kompetanse og praksis blant norske lærere: resultater fra TALIS-undersøkelsen i 2013*. Oslo: NIFU.
- Cohen. J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. utg. New York: Psychology Press.
- Federici, R.A. og Wendelborg, C. (2015). *Analyser av indekser på Skoleporten 2014. Analyser på fylkes- og nasjonalt nivå for 7.trinn, 10.trinn og Vg1*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Gjerustad, G., Waagene, E., og Salvanes, K.V. (2015) *Spørsmål til Skole-Norge høsten 2014. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere*. Oslo: NIFU.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 5. utg. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Motivasjon og mestring for bedre læring Felles satsing på klasseledelse, regning, lesing og skriving* .
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/f_4276_b_web.pdf
- Lødding, B. og Vibe, N. (2010). «Hvis noen forteller om mobbing...» Utdypende undersøkelser av funn i Elevundersøkelsen om mobbing, urettferdig behandling og diskriminering. Oslo: NIFU.
- Maaløe, E. (2002). *Casestudier. Af og om mennesker i organisationer*. Danmark: Akademisk Forlag AS.
- Mason, J. (2005). *Qualitative Researching*. London: Sage.
- Meld. St. 22 (200-2011) *Motivasjon – Mestring – Muligheter – Ungdomstrinnet*. Kunnskapsdepartementet.
- Ottesen, E. og Møller, J., red. (2010). *Underveis, men i svært ulikt tempo. Et blikk inn i ti skoler etter tre år med Kunnskapsløftet*. Oslo: NIFU STEP
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual a step by step guide to data analysis using the SPSS program* (4th ed.). Maidenhead: Open University Press.

- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA.: Sage.
- Tabachnick, B. G., og Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Wendelborg, C. (2012). Mobbing, diskriminering og uro i klasserommet. Analyse av Elevundersøkelsen 2012. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C. (2014). Mobbing, krenkelser og arbeidsro i skolen: analyse av Elevundersøkelsen 2013. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Caspersen, J., og Kongsvik, T. (2015). Mot et større mangfold? Systemrettet arbeid og tilpasset opplæring i kommuner med lavt omfang av spesialundervisning. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Paulsen, V., Røe, M., Valenta, M. og Skaalvik, E. (2012). *Elevundersøkelsen 2012. Analyse av Elevundersøkelsen 2012*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. og Federici, R.A. (2014) *Elevundersøkelsen 2013. Analyse av Elevundersøkelsen 2013*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. og Skaalvik, E. (2011). *Elevundersøkelsen 2011. Analyse av Elevundersøkelsen 2011*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.

Vedlegg - Obligatoriske spørsmål som ikke presenteres i Skoleporten:

Trivsel

Tabell Svarfordeling, snitt, standardavvik spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres i Skoleporten

Trivsel							
	Aldri	sjelden	noen ganger	ofte	alltid	Gj.skåre	St.avvik
Q6833 Har du noen medelever å være sammen med i friminuttene?	,6	,9	4,5	18,1	75,8	4,68	,66

Trygt miljø

Tabell Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres i Skoleporten

Trygt miljø							
	Ingen	Bare en	Noen få	De fleste	Alle	Gj.skåre	St.avvik
Q6880 Reagerer de voksne på skolen når noen sier eller gjør noe ubehagelig/ekkelig mot en elev?	2,0	1,5	13,4	42,1	41,0	4,19	,86
Q6884 Finnes det lærere eller andre voksne på skolen som du kan prate med hvis du har behov for det?	7,3	8,2	31,8	37,1	15,6	3,45	1,08
	Ikke særlig fornøyd	Litt fornøyd	Ganske fornøyd	Fornøyd	Svært fornøyd	Gj.skåre	St.avvik
Q6883 Er du fornøyd med skolehelsetjenesten på skolen?	6,3	8,5	17,4	35,9	31,9	3,79	1,16
	Ja	Nei	Har ikke hatt behov for kontakt				
Q6885 Har du hatt kontakt med noen voksne på skolen for å få hjelp med personlige og/eller sosiale problemer?	20,6	18,0	61,5				

Relevans

Det er tre spørsmål som omhandler relevans. Ved å spørre om disse forholdene får vi kartlagt en overordnet opplevelse av om en synes det en lærer på skolen er viktig, at det er nyttig senere i livet og relevant for en fremtidig jobb. Dersom en er enig i disse spørsmålene/påstandene synes en at skolen er relevant og at læring har nytteverdi. En faktoranalyse som ikke gjengis her viser at alle tre spørsmålene lader på samme faktor. Cronbachs alpha er 0,85, som er bra. Denne indeksen er ikke presentert i Skoleporten.

Tabell *Svarfordeling, snitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Relevans i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres i Skoleporten*

Relevans							
Cronbach's alpha: .87	Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Gj.skåre	St.avvik
Q6856 Jeg synes det vi lærer på skolen er viktig	1,9	5,0	12,2	44,6	36,3	4,08	0,92
Q6857 Det meste jeg lærer på skolen, vil jeg få nytte av senere i livet	3,9	12,2	20,5	38,1	25,2	3,69	1,10
Q6858 Samme hvilken jobb jeg får, vil det jeg lærer på skolen være nyttig	5,5	12,9	20,8	35,0	25,8	3,63	1,16
Relevans						3,80	0,93

Utdanning og yrkesrådgivning

Tabell *Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmål som omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres i Skoleporten*

Utdanning og yrkesrådgivning							
	Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Gj.skåre	St.avvik
Q6924 Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, så langt i videregående opplæring (Trinn 12-13)	5,9	11,2	27,5	33,5	21,8	3,54	1,12

Innsats

Det tematiske området innsats er målt ved hjelp av to spørsmål. Spørsmålene er ment å dekke arbeid på både skolen og hjemme. Disse to spørsmålene er også inkludert i tidligere års Elevundersøkelse. Denne indeksen er ikke presentert i Skoleporten.

Tabell Svarfordeling, snitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Innsats i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres i Skoleporten

Innsats							
Cronbachs alpha: .71	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6837 Prioriterer du å bruke tid på skolearbeidet (både arbeid i timene og lekser)?	1,3	5,0	20,1	33,9	39,8	4,06	0,95
Q6838 Når jeg arbeider med skolefag, fortsetter jeg å jobbe selv om det jeg skal lære er vanskelig	1,7	5,1	14,1	40,9	38,3	4,09	0,93
Innsats						4,08	0,83

Svaralternativ:

Q6837: 1: Ikke i noen fag - i svært få fag - I noen fag - I mange fag - 5: I alle eller de fleste fag.

Q6838: 1: Helt uenig – Litt uenig – Verken eller – Litt enig – 5: Helt enig

Støtte hjemmefra

Tabell Svarfordeling, snitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres i Skoleporten

Støtte hjemmefra							
	Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Gj.skåre	St.avvik
Q6842 Hjemme forventer de at jeg gjør så godt jeg kan på skolen	0,6	0,5	3,4	12,0	83,5	4,77	,59

Andre obligatoriske spørsmål

Tabell Svarfordeling, snitt, standardavvik for obligatoriske spørsmål som ikke inngår i noen samlemål i Elevundersøkelsen 2014 og som ikke presenteres på Skoleporten

Andre obligatoriske spørsmål							
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6847 Jeg ber læreren om hjelp hvis det er noe jeg ikke får til	1,1	2,9	7,6	31,2	57,2	4,40	,84
Q6859 Lærerne forklarer tema og oppgaver slik at jeg forstår hvorfor vi jobber med dem	2,2	8,9	28,6	44,8	15,5	3,62	,93
Q6860 Jeg synes at vi jobber med det vi skal lære på forskjellige måter	2,7	7,4	20,6	45,6	23,7	3,80	,97
Q6861 Lærerne legger til rette for at jeg kan bruke praktiske arbeidsmåter (f.eks. å lage modeller, bruke måleinstrumenter, rollespill, spill og lignende)	6,1	23,2	32,9	25,0	12,8	3,15	1,10
Q6881 I min klasse gjør vi ikke narr av hverandre hvis noen gjør feil.	5,6	8,4	14,9	32,0	39,2	3,91	1,17
Q6882 Hvis det er noe som plager meg, så kan jeg snakke med noen i klassen min	5,1	4,7	11,4	22,9	55,9	4,20	1,13

**Svaralternativ*

Q6847, Q6860, Q6881 og Q6882: 1:Helt uenig, Litt uenig, Verken enig eller uenig, Litt enig, 5:Helt enig

Q6861: 1:Ikke i noen fag - i svært få fag - i noen fag - i mange fag, 5: i alle eller de fleste fag;

Q6859: 1: Aldri – Sjelden – Noen ganger - Ofte – 5: Alltid

Vedlegg – Tilleggsspørsmål

På Utdanningsdirektoratets hjemmeside finnes vedlegget for samtlige tilleggsspørsmål i Elevundersøkelsen 2014.

Vedlegg – Spørreskjema Elevundersøkelsen 2014

Elevundersøkelsen – spørsmål 5.–13. trinn

Her finner dere spørsmålene fra Elevundersøkelsen.

Nyheter høsten 2014:

- Høsten 2014 tar vi i bruk nye spørsmål rettet mot elever på yrkesfag. De er lagt inn som tilleggsspørsmål og finnes under tittelen T42 (Veien videre), T43 (Yrkesretting: lærerne i fellesfag og yrkesfag), T44 (Praksis og prosjekt til fordypning) og T45 (Utstyr og hjelpemidler). Dette er nye tilleggspolker som vi spesielt anbefaler at dere vurderer å ta i bruk. For å synliggjøre dette er de plassert sammen med de andre anbefalte tilleggspolkene, dvs rett etter tilleggspolk T15.
- Spørsmålet om Fysisk læringsmiljø (T17) er høsten 2014 lagt inn i Elevundersøkelsen som obligatorisk spørsmål. Etter planen skal bolken tas med som obligatorisk polk i undersøkelsen hvert 3. år. For å unngå at undersøkelsen blir for lang, reduserer vi før høstens gjennomføring antallet bolker som kan legges inn lokalt fra 9 til 8. Høsten 2015 kan dere igjen velge opp til 9 bolker hvis vi ikke igjen utvider med en obligatorisk polk.
- Tilleggspolken (T38 – Arbeidsmiljø) med spørsmål som kartlegger diskriminering / urettferdig behandling er igjen tilgjengelig etter at vi fikk konsesjon fra Datatilsynet.
- Alle tilleggspolkene har samme T-nummer som ved gjennomføringen høsten 2013.
- Alle svaralternativene begynner fra og med høsten 2014 med det mest positive alternativet til venstre. NB: Det finnes tilfeller hvor det ikke er opplagt hvilken ende av skalaen som pedagogisk sett er mest optimal. Det finnes også ett spørsmål hvor rekkefølgen er invertert: se T1 «Hender det du følger deg ensom på skolen? Svaralternativ: Alltid (som i dette tilfellet er det negative svaralternativet. Får i dette tilfellet verdien 1) – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri (Får i dette tilfellet verdi 5)»

Generelt:

- Der (5–7) eller lignende er lagt inn i parentes etter spørsmålet markerer dette alderstrinn som skal ha spørsmålet. Der ingen tall er i parentes gjelder spørsmålet for alle trinn, det vil si 5.-13. trinn. Alternativt har vi skrevet inn en kort kommentar.
- Trivsel, Motivasjon osv er bolker av obligatoriske spørsmål i Elevundersøkelsen.
- T1 til og med T45 er bolker av tilleggsspørsmål. For å unngå at undersøkelsen blir for omfattende har direktoratet høsten 2014 begrenset valg av tilleggsspørsmål til totalt 8 bolker. Ta kun med bolker av tilleggsspørsmål dere har planer om å følge opp resultatene fra.
- Tilleggspolkene T1, T16, (T17), T18 og T19 består av spørsmål som inngikk i indeksene i Skoleporten fram til og med våren 2012, og ved å ta med én eller flere av disse polkene er det mulig å sammenligne resultatene høsten 2014 med tidligere gjennomføringer. Resultatene fra disse tilleggspolkene blir imidlertid ikke lenger publisert i Skoleporten, og resultatene må eventuelt hentes ut fra rapportportalen og manuelt lastes opp i tilstandsrapporten.

Innledende spørsmål:

Kjønn

Svaralternativ: Gutt - Jente

Trivsel

1. Trives du på skolen?

Svaralternativ: Trives svært godt – Trives godt – Trives litt – Trives ikke noe særlig – Trives ikke i det hele tatt

2. Har du noen medelever å være sammen med i friminuttene?

Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri

T1 – Trivsel

- Trives du sammen med elevene i gruppa/klassen din?

Svaralternativ: Trives svært godt – Trives godt – Trives litt – Trives ikke noe særlig – Trives ikke i det hele tatt

- Trives du i friminuttene/fritimene?

Svaralternativ: Trives svært godt – Trives godt – Trives litt – Trives ikke noe særlig – Trives ikke i det hele tatt

- Hender det at du føler deg ensom på skolen?
Svaralternativ: *Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri*

Motivasjon

- Er du interessert i å lære på skolen?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- Hvor godt liker du skolearbeidet?
Svaralternativ: Svært godt – Godt – Nokså godt – Ikke særlig godt – Ikke i det hele tatt
- Jeg gleder meg til å gå på skolen
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Prioriterer du å bruke tid på skolearbeidet (både arbeid i timene og lekser)?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- Når jeg arbeider med skolefag, fortsetter jeg å jobbe selv om det jeg skal lære er vanskelig.
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

Hjem – skole

- Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen
Svaralternativ: Svært ofte eller alltid – Ofte – Av og til – Sjelden – Aldri
- Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri
- Hjemme oppmuntrer de voksne meg i skolearbeidet
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri
- Hjemme forventer de at jeg gjør så godt jeg kan på skolen
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

Støtte fra lærerne

- Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
- Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
- Opplever du at lærerne behandler deg med respekt?
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
- Når jeg har problemer med å forstå arbeidsoppgaver på skolen, får jeg god hjelp av lærerne
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
- Jeg ber læreren om hjelp hvis det er noe jeg ikke får til
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Lærerne hjelper meg slik at jeg forstår det jeg skal lære
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

Arbeidsforhold og læring

- Det er god arbeidsro i timene.
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det.
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Får du nok utfordringer på skolen?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

22. Får du lekser som du greier å gjøre på egen hånd?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag – Har ikke lekser
23. Tenk på når du får arbeidsoppgaver på skolen som du skal gjøre på egen hånd. Hvor ofte klarer du oppgavene alene?
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri
24. Tenk på når læreren går gjennom og forklarer nytt stoff på skolen. Hvor ofte forstår du det som læreren gjennomgår og forklarer?
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri

Arbeidsforhold og læring (2)

25. Jeg synes det vi lærer på skolen er viktig (8 – 13)
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
26. Det meste jeg lærer på skolen, vil jeg få nytte av senere i livet (8 – 13)
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
27. Samme hvilken jobb jeg får, vil det jeg lærer på skolen være nyttig (8 – 13)
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
28. Lærerne forklarer tema og oppgaver slik at jeg forstår hvorfor vi jobber med dem (8 – 13)
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri
29. Jeg synes at vi jobber med det vi skal lære på forskjellige måter (8 – 13)
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
30. Lærerne legger til rette for at jeg kan bruke praktiske arbeidsmåter (f.eks. å lage modeller, bruke måleinstrumenter, rollespill, spill og lignende) (8 – 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

T2 - Arbeidsforhold og læring

- Hvor ofte bruker du PC/data/Internett i skolearbeidet?
Svaralternativ: Hver time – Hver dag – Flere ganger i uken – 1-3 ganger i måneden – Sjeldnere
- Hvor ofte bruker dere følgende arbeidsformer?
Svaralternativ: Hver time – Hver dag – Flere ganger i uken – 1-3 ganger i måneden – Sjeldnere
 - Læreren underviser klassen samlet
 - Samtale/diskusjon mellom lærere og elever
 - Elevene jobber alene
 - To og to elever jobber sammen
 - Gruppearbeid (ikke prosjektarbeid)
 - Prosjektarbeid

Vurdering for læring

31. Forklarer lærerne hva som er målene i de ulike fagene slik at du forstår dem?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
32. Forklarer læreren godt nok hva det legges vekt på når skolearbeidet ditt vurderes?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
33. Har læreren snakket om hva som kreves for å oppnå de ulike karakterene i halvårsvurderingen i fag? (8 - 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
34. Forteller lærerne deg hva som er bra med arbeidet du gjør?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
35. Snakker lærerne med deg om hva du bør gjøre for å bli bedre i fagene?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
36. Hvor ofte får du tilbakemeldinger fra lærerne som du kan bruke til å bli bedre i fagene?
Svaralternativ: Flere ganger i uken – 1 gang i uken – 1-3 ganger i måneden – 2-4 ganger i halvåret – Sjeldnere

Vurdering for læring (2)

37. Får du være med og foreslå hva det skal legges vekt på når arbeidet ditt skal vurderes?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
38. Får du være med og vurdere skolearbeidet ditt?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
39. Jeg får hjelp av lærerne til å tenke gjennom hvordan jeg utvikler meg i faget
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

Medvirkning

40. Er dere elever med på å foreslå hvordan dere skal arbeide med fagene?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
41. Legger lærerne til rette for at dere elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt?
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
42. Hører skolen på elevenes forslag?
Svaralternativ: Svært ofte eller alltid – Ofte – Av og til – Sjelden – Aldri
43. Er dere elever med på å lage regler for hvordan dere skal ha det i klassen/gruppa?
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri

T3 - Medvirkning

- I hvor mange fag får du være med på å velge arbeidsmåter i fagene?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- Oppmuntrer lærerne til at elevene kan være med på å bestemme hvordan dere skal arbeide med fagene?
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

Regler på skolen

44. Vet du hvilke regler som gjelder for hvordan dere skal ha det på skolen?
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri
45. De voksne sørger for at vi følger reglene for hvordan vi skal ha det på skolen
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri
46. De voksne på denne skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri

T4 – Regler på skolen

- Kommer lærerne presis til timene/arbeidsøktene?
Svaralternativ: Alltid – Ofte – Noen ganger – Sjelden – Aldri

Trygt miljø

47. De voksne på skolen har klare forventninger om hvordan vi elever skal oppføre oss mot hverandre. (8-13)
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
- 47b De voksne på skolen synes det er viktig at vi elever er greie med hverandre. (5-7)
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
48. Reagerer de voksne på skolen når noen sier eller gjør noe ubehagelig/ekkel mot en elev?
Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen
49. I min klasse gjør vi ikke narr av hverandre hvis noen gjør feil.
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
50. Hvis det er noe som plager meg, så kan jeg snakke med noen i klassen min
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
51. Er du fornøyd med skolehelsetjenesten på skolen?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd

Trygt miljø (2)

52. Finnes det lærere eller andre voksne på skolen som du kan prate med hvis du har behov for det?

Svaralternativ: Alle – De fleste – Noen få – Bare en – Ingen

53. Har du hatt kontakt med noen voksne på skolen for å få hjelp med personlige og/eller sosiale problemer? (8-13)

Svaralternativ: Ja – Nei- Har ikke hatt behov for kontakt.

Hvis «ja», oppfølgingsspørsmål:

a. Var dette til hjelp for deg?

Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad - Ikke i det hele tatt

53.b Har du hatt kontakt med noen voksne på skolen for å få hjelp med vanskelige ting i livet ditt (både problemer på og utenfor skolen)? (5-7)

Svaralternativ: Ja – Nei- Har ikke hatt behov for kontakt.

Hvis «ja», oppfølgingsspørsmål:

b. Var dette til hjelp for deg?

Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad - Ikke i det hele tatt

T5 - Trygt miljø (2)

(Her kan du sette flere kryss):

- Hvis du har hatt kontakt med en/ flere voksne på skolen, var dette:

Svaralternativ: Helsesøster / Lærer / Rådgiver / Andre

Trygt miljø (3)

54. Hvor ofte har dette hendt med deg på skolen i dette skoleåret?

Noen gjorde narr av eller ertet meg, slik at jeg ble lei meg

Svaralternativ: Ikke i det hele tatt – En sjelden gang – 2 eller 3 ganger i måneden – Omtrent 1 gang i uken

– Flere ganger i uken

(hvis eleven svarer 2 eller 3 ganger i måneden – Omtrent 1 gang i uken – Flere ganger i uken, oppfølgingsspørsmål)

Jeg ble holdt utenfor

Noen spredte løgner om meg

Noen truet meg

Noen slo, dyttet, sparket eller holdt meg fast så jeg ble redd

Noen kommenterte utseendet mitt negativt på en måte jeg ikke likte.

(oppfølgingsspørsmål for samtlige spørsmål over)

- Hvem gjorde det?
 - Noen elever i klassen
 - Andre elever på skolen
 - Noen som ikke gikk på skolen
 - Noen voksne på skolen
 - Andre
 - Vet ikke
- Hvor skjedde/skjer det? (dynamiske kategorier)
 - I klasserommet
 - På gangen
 - På do
 - I garderobene/ dusjen
 - Ute
 - På Internett / mobilen
 - Andre steder

- Gjorde skolen noe som hjalp deg?
- Nei, ingen voksne på skolen vet hva som har skjedd med meg.
- Nei, skolen har ikke gjort noe som hjelper meg.
- Er litt usikker
- Ja, de gjorde litt
- Ja, de gjorde mye

T6 – Trygt miljø (3)

- Fikk skolen greie på hva som hendte/hender deg?
Svaralternativ: Fikk greie på alt - Fikk greie på det meste - Fikk greie på noe - Fikk greie på nesten ingenting - Fikk ikke greie på noe
- Har du fortalt det til noen?
Svaralternativ: Fortalt alt - Fortalt det meste - Fortalt noe - Fortalt nesten ingenting - Fortalt ingenting

Trygt miljø (4)

Med mobbing mener vi gjentatt negativ eller «ondsinn» atferd fra en eller flere rettet mot en elev som har vanskelig for å forsvare seg. Gjentatt erting på en ubehagelig og sårende måte er også mobbing.

55. Er du blitt mobbet på skolen de siste månedene?

Svaralternativ: Ikke i det hele tatt – En sjelden gang – 2 eller 3 ganger i måneden – Omtrent 1 gang i uken
– Flere ganger i uken

56. Har du blitt mobbet av ...

elever i gruppa/klassen?

andre elever på skolen?

en eller flere lærere?

andre voksne på skolen?

Svaralternativ: Ikke i det hele tatt – En sjelden gang – 2 eller 3 ganger i måneden – Omtrent 1 gang i uken
– Flere ganger i uken

Utdannings- og yrkesrådgivning

57a. Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, så langt på ungdomsskolen.

(Trinn 9-10)

Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt

57b. Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av yrke, så langt i videregående opplæring

(Trinn 12-13)

Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt

57c. Hvor fornøyd er du med den rådgivingen du fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen?

(Trinn 11)

Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd

T7 (1) – Utdannings- og yrkesrådgiving

Kommentar: 9. – 10. trinn

Nedenfor er det noen påstander om den utdannings- og yrkesrådgivingen du har hatt så langt på ungdomsskolen. Kryss av for det som passer best for deg.

Så langt på ungdomsskolen har jeg :

- fått kunnskap om ulike utdanninger
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- fått kunnskap om arbeidslivet
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- fått hjelp til å tenke på hva jeg vil jobbe med

- Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- fått hjelp til å tenke på hva slags utdanning jeg vil ta
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- blitt utfordret til å tenke over hva som er typiske utdannings- og yrkesvalg for kvinner og menn
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – 1: Ikke i det hele tatt

T7 (2) - Utdannings- og yrkesrådgiving

Kommentar: 11. trinn

På ungdomsskolen skulle jeg gjerne fått mer ...

- kunnskap om videregående opplæring
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- kunnskap om videre utdanning, ut over videregående
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- kunnskap om ulike yrker
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- individuell veiledning
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt

T7 (3) - Utdannings- og yrkesrådgiving

Kommentar: 12. – 13. trinn

Nedenfor er det noen påstander om den utdannings- og yrkesrådgivingen du har hatt så langt i videregående opplæring. Kryss av for det som passer best for deg.

Så langt i videregående opplæring har jeg

- fått kunnskap om ulike utdanningsmuligheter
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- fått kunnskap om ulike yrker og muligheter i yrkeslivet
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- blitt mer bevisst om hva jeg selv vil videre når det gjelder utdanning og yrke
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- blitt utfordret til å tenke over hva som er typiske utdannings- og yrkesvalg for kvinner og menn
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt

T8 (1) - Veiledning

Kommentar: 9.-10. trinn

- Har du hatt individuell veiledningssamtale med rådgiver på ungdomsskolen?
Svaralternativ: Ja, mer enn 3 ganger – Ja, 3 ganger – Ja, 2 ganger – Ja, 1 gang – Nei, aldri
- Hvor fornøyd var du med veiledningen?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd
- Har du hatt veiledning i gruppe om videre utdanning og yrkesvalg, på ungdomsskolen?
Svaralternativ: Ja, mer enn 3 ganger – Ja, 3 ganger – Ja, 2 ganger – Ja, 1 gang – Nei, aldri
- Hvor fornøyd var du med denne veiledningen?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd

T8 (2) – Veiledning

Kommentar: 12.-13. trinn

- Har du hatt individuell veiledningssamtale med rådgiver i videregående opplæring?
Svaralternativ: Ja, mer enn 3 ganger – Ja, 3 ganger – Ja, 2 ganger – Ja, 1 gang – Nei, aldri
- Hvor fornøyd var du med veiledningen?

- Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd
- Har du hatt veiledning i gruppe om videre utdanning og yrkesvalg i videregående opplæring?
Svaralternativ: Ja, mer enn 3 ganger – Ja, 3 ganger – Ja, 2 ganger – Ja, 1 gang – Nei, aldri
 - Hvor fornøyd var du med denne veiledningen?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd

T9 – Utdanningsvalg

Kommentar: 9. – 10. trinn

- I hvilken grad gir faget utdanningsvalg deg oversikt over utdanningsmulighetene som finnes i videregående opplæring?
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- I hvilken grad hjelper faget utdanningsvalg deg til å velge riktig utdanningsprogram i videregående opplæring?
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- Hvor fornøyd er du med veiledningen du får om dine videre utdannings- og yrkesplaner?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd
- I hvilken grad får du i faget utdanningsvalg kjennskap til innholdet i videregående opplæring og arbeidsliv?
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt

T10 – Fysisk læringsmiljø

- På skolen min er det rent og ryddig
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Vi elever er flinke til å holde det ryddig på skolen.
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Hvis noe går i stykker på skolen, blir det reparert med en gang
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

T11 – Regning

- På skolen bruker vi regning i flere fag enn i matematikk (5.–13)
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- Jeg bruker regning for å forstå informasjon i de fleste fag (8.–13)
Svaralternativ: I svært stor grad – I stor grad – I noen grad – I liten grad – Ikke i det hele tatt
- Jeg bruker regning for å undersøke ting jeg lurer på (5.- 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

T12 – Lesing

- På skolen lærer jeg hvordan jeg skal lese ulike tekster for å lære
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- På skolen lærer jeg hvordan jeg skal arbeide med teksten før jeg leser den
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- Jeg lærer hvordan jeg kan arbeide med en tekst for å forstå den
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- Jeg lærer hvordan vi kan arbeide med nye ord og begreper for å forstå dem
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

T13 – Skrivning

- Lærere viser meg eksempler på gode tekster før jeg skriver selv
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

- Lærere viser meg hvordan jeg kan skrive gode tekster
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

T14 – Digitale ferdigheter

- På skolen lærer jeg å være kritisk til informasjon jeg finner på Internett (8. – 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- På skolen lærer jeg å tenke over hvordan jeg bruker informasjon fra Internett (5.- 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- På skolen bruker vi digitale verktøy for å lære (digitale verktøy er for eksempel datamaskin, nettbrett og interaktiv tavle.) (5.-13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

T15 – Muntlige ferdigheter

- På skolen lærer jeg å uttrykke meg muntlig på ulike måter (for eksempel ved å gi tilbakemeldinger, delta i rollespill og holde presentasjoner) (5. – 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- Jeg lærer hvordan jeg skal bruke argumenter i en diskusjon (8. – 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- På skolen lærer jeg hvordan jeg skal bruke fakta i en diskusjon (5.-7.)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag
- På skolen øver vi på å bruke fagbegreper i samtaler (8. – 13)
Svaralternativ: I alle eller de fleste fag – I mange fag – I noen fag – I svært få fag – Ikke i noen fag

T42 – Veien videre

(Vg1)

- Hva vil du helst gjøre etter at du er ferdig med Vg1?
Svaralternativ: Ta Vg2 og så gå ut i lære – Ta Vg2 og så velge påbygg, studiespesialisering. – Ta Vg2, så lære, og så påbygg studiespesialisering. – Begynne på annen yrkesfaglig utdanning. – Annet - Usikker/ har ikke bestemt meg.

(Vg2)

- Hva vil du helst gjøre etter at du er ferdig med Vg2?
Svaralternativ: Gå ut i lære. – Ta påbygg, studiespesialiserende. – Gå ut i lære og så ta studiespesialisering. – Begynne på annen yrkesfaglig utdanning. – Annet - Usikker/ har ikke bestemt meg.

(Vg1 og Vg2)

- Hva er den lengste utdanningen du har som mål å gjennomføre?
Svaralternativ: Fagbrev/svennebrev – Fagbrev/svennebrev og studiekompetanse – Fagskole/mesterbrev – Studier på høyskole eller universitet – Ikke sikker/annet

(Vg1 og Vg2)

- Hvor fornøyd er du med opplæringen på skolen med tanke på forberedelse til det du skal lære i læretiden?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd

(Vg1 og Vg2)

- Jeg har fått informasjon om hvilke muligheter jeg har med et fag-/svennebrev innenfor mitt fagområde
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

(Vg1 og Vg2)

- Jeg tror jeg vil få jobb med et fag-/svennebrev innenfor mitt fagområde
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

(Vg1 og Vg2)

- Jeg tror det er gode framtidsutsikter i den bransjen jeg utdanner meg for
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

T43 – Yrkesretting: Lærerne i fellesfag og yrkesfag (Vg1 og Vg2)

- Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) er tilpasset utdanningsprogrammet mitt
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Jeg har inntrykk av at lærerne i fellesfagene har god innsikt i hva vi kommer til å møte i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) bruker ofte eksempler fra yrkesfagene
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Når vi gjør oppgaver i fellesfagene, er de ofte rettet mot yrkesfagene
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Undervisningen i yrkesfagene gir meg et godt grunnlag for det jeg skal lære i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Jeg har inntrykk av at lærerne i yrkesfagene har god innsikt i hva vi kommer til å møte i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Måten vi arbeider på i yrkesfagene, oppleves som relevant for det vi skal lære i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Det er en tydelig sammenheng mellom det jeg lærer i yrkesfagene og det jeg skal lære i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

T44 – Praksis og prosjekt til fordypning (Vg1 og Vg2)

- Den praksisen jeg har hatt på skolen, virker relevant for den opplæringen jeg skal gjennom i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Prosjekt til fordypning virker relevant for den opplæringen jeg skal gjennom i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Hvor fornøyd er du med den praksisen (inkludert prosjekt til fordypning) som du har hatt til nå?
Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd
- Jeg tror prosjekt til fordypning kan gjøre det lettere å få læreplass senere i opplæringen
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

T45 – Utstyr og hjelpemidler (Vg1 og Vg2)

- Maskiner, redskaper og utstyr vi får opplæring i på skolen, er det samme som vi kommer til å benytte i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Tilgangen på oppdatert utstyr og hjelpemidler er viktig for at jeg skal få godt utbytte av opplæringen
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Jeg ville fått større utbytte av opplæringen dersom jeg hadde tilgang på maskiner, redskaper og utstyr som jeg kommer til å møte i læretiden
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig
- Jeg får tilstrekkelig opplæring i hvordan utstyr og hjelpemidler skal brukes
Svaralternativ: Helt enig – Litt enig – Verken enig eller uenig – Litt uenig – Helt uenig

Fysisk læringsmiljø

Er du fornøyd med følgende forhold på skolen?

- Luften i klasserommene
- Temperaturen i klasserommene
- Klasserommene ellers
- Lærebøker og utstyr
- Skolebibliotek
- Toaletter
- Garderobe og dusj
- Skolebygget
- Renhold/vasking
- Uteområdet elevene kan bruke i friminuttene

Svaralternativ: Svært fornøyd – Fornøyd – Ganske fornøyd – Litt fornøyd – Ikke særlig fornøyd

Bakgrunnsvariabler

Hvilken karakter fikk du i følgende fag ved siste karakteroppgjør (jul eller sommer)? (8 – 13)

- | | |
|------------------------------|-----------|
| 58. Engelsk skriftlig | (8 – 10) |
| Engelsk | (11 – 13) |
| 59. Kroppsøving | (8 – 13) |
| 60. Kunst og håndverk | (8 – 10) |
| 61. Norsk hovedmål skriftlig | (8 – 13) |
| 62. Matematikk | (8 – 13) |
| 63. Samfunnsfag | (8 – 13) |
| 64. Naturfag | (8 – 13) |

Kommentar: Spørsmålsbolkene T1, T16, (T17), T18 og T19 inneholder spørsmål som inngikk i indeksene som ble presentert i Skoleporten til og med våren 2012. Skoleeiere og skoleledere som ønsker å sammenligne egne resultater etter gjennomføringen høsten 2014 med resultatene i Skoleporten fra våren 2012 og tidligere, må velge én eller flere av disse tilleggsbolkene.

T16 - Trivsel med lærerne, mestring, elevdemokrati, motivasjon, faglig veiledning

- Hvor godt arbeid synes du elevrådet gjør på skolen?
- Hører skolen på elevenes forslag?
- Trives du sammen med lærerne dine?
- Har du lærere som gir deg lyst til å jobbe med fagene?
- Er lærerne dine hyggelige mot deg?
- Hvor ofte greier du de oppgavene du har som lekse uten å be om hjelp?
- Gjør du leksene dine?
- Forteller lærerne hva du bør gjøre for at du skal bli bedre i fagene?
- Hvor ofte forteller lærerne deg hva du bør gjøre for at du skal bli bedre i fagene?
- Følger du med og hører etter når læreren snakker?

T17 – Fysisk læringsmiljø – er omdefinert til obligatorisk bolk høsten 2014

T18 – Medbestemmelse

Kommentar: 8.-13. trinn

- Får du være med på å bestemme hva det skal legges vekt på når arbeidet ditt skal vurderes?
- I hvor mange fag får du være med på å lage arbeidsplaner (ukeplan, periodeplan, årsplan) i fagene?
- I hvor mange fag får du være med på å velge mellom ulike oppgavetyper i fagene?
- I hvor mange fag får du være med på å velge arbeidsmåter i fagene?
- Har lærerne forklart hvordan elevene kan være med på å bestemme hvordan dere skal arbeide med fagene?
- Oppmuntrer lærerne til at elevene kan være med på å bestemme hvordan dere skal arbeide med fagene?

T19 – Karriereveildning

Kommentar: 8.-13. trinn

- I hvilken grad er du fornøyd med informasjonen fra ungdomsskolen i forhold til å velge type videregående opplæring som passer for deg?
- I hvilken grad er du fornøyd med informasjonen du får på skolen om ulike utdannings- og yrkesvalg?

Kommentar: Bolkene med tilleggsspørsmål som er merket T20 til og med T41 er en blanding av tidligere tilleggsspørsmål og obligatoriske spørsmål fra Elevundersøkelsen. Samtlige spørsmål er nå definert som tilleggsspørsmål. For å legge til rette for lokal tilpasning av undersøkelsen har vi gitt skoleledere og skoleeiere anledning til å velge fritt blant stort sett samtlige tidligere spørsmål. For å få til en mer oversiktlig bestillingsportal vil vi etter gjennomføringen høsten 2014 vurdere å fjerne bolker av tilleggsspørsmål som i liten grad er tatt i bruk. Vi minner om at dere kun bør ta med tilleggsbolker dere har konkrete planer for å følge opp resultatene fra.

T20 – Motivasjon

Kommentar: 5.-13. trinn

- Hvor ofte kjeder du deg på skolen fordi du gjør oppgaver du allerede kan?
- Hvor ofte får du skoleoppgaver som er så lette at de ikke stiller noen krav til deg?
- Hvor ofte får du skoleoppgaver som er vanskelige, men som du tror du klarer?
- Hvor ofte får du skoleoppgaver som er vanskelige, og som du ikke får til?

T21 – Motivasjon

Kommentar: 8.-13. trinn

- Jeg arbeider med skolefag for å øke mine jobbmuligheter.
- Jeg arbeider med skolefag for å få en trygg økonomisk framtid.
- Jeg lærer mest når jeg samarbeider med andre elever.
- Det er nyttig å samle alles ideer når vi arbeider med en oppgave.
- Jeg liker å prøve å være bedre enn andre elever.
- Jeg vil gjerne være best i noe.

T22 – Motivasjon

Kommentar: Se trinnangivelse per spørsmål

Nedenfor står en liste over mange av fagene du har på skolen. Kryss av på de TRE fagene du liker best.

Engelsk (5-10)
Fremmedspråk/språklig fordypning (8-10)
RLE (5-10)
Kroppsøving (5-10)
Kunst og håndverk (5-10)
Mat og helse (5-10)
Matematikk (5-10)
Musikk (5-10)
Naturfag (5-10)
Norsk (5-10)
Samfunnsfag (5-10)
Elevrådsarbeid (8-10)
Utdanningsvalg (8-10)

T23 – Motivasjon

Kommentar:

Resultatene fra spørsmålene kan presenteres som følgende indekser i rapportportalen: Trivsel med skolearbeidet, Lyst til å lære, Innsats.

5.-13. trinn

- Jeg liker å gjøre skolearbeid.
- På skolen er jeg opptatt av å lære noe nytt.
- Når jeg arbeider med skolefag, jobber jeg så hardt jeg kan.
- Jeg liker å arbeide med skolefagene.
- Når jeg er på skolen vil jeg helst lære så mye som mulig.
- Jeg liker de fleste skolefagene.

T24 – Læring

Kommentar: 5.-13. trinn

- Hvor ofte bruker du skriftlige planer (ukeplaner, periodeplaner, eller lignende) i arbeidet med fagene?
- Hvor ofte gir du opp når du arbeider med skolearbeid fordi du synes det er for vanskelig?
- Opplever du at arbeidet med skolefagene stiller krav som gjør at du må anstrenge deg for å greie oppgavene?
- Jeg har tro på at jeg kan forbedre meg i fag hvis jeg selv vil.

T25 – Læring

Kommentar: 8.-13. trinn

- Når jeg arbeider med skolefag, forsikrer jeg meg om at jeg husker de viktigste tingene.
- Når jeg arbeider med skolefag, forsøker jeg å forstå stoffet bedre ved å knytte det til noe jeg kan fra før.
- Når jeg arbeider med skolefag, forsøker jeg å knytte det nye stoffet til ting som jeg har lært i andre fag.
- Når jeg arbeider med skolefag, lærer jeg utenat så mye som mulig.
- Når jeg arbeider med skolefag, starter jeg med å finne ut nøyaktig hva jeg trenger å lære.
- Når jeg arbeider med skolefag, øver jeg meg med å gjenta stoffet om og om igjen for meg selv.

T26 – Læring

Kommentar: 8.-13. trinn

- Er det mulig for deg å bruke disse hjelpemidlene på skolen når du trenger dem? PC/data/Internett
- Er det mulig for deg å bruke disse hjelpemidlene på skolen når du trenger dem? Oppslagsverk (leksikon, ordbøker og lignende)
- Er det mulig for deg å bruke disse hjelpemidlene på skolen når du trenger dem? Lærebøker
- Er det mulig for deg å bruke disse hjelpemidlene på skolen når du trenger dem? Andre læremidler/materiell/utstyr
- Er det mulig for deg å bruke disse hjelpemidlene på skolen når du trenger dem? Skolebibliotek

T27 – Læring

Kommentar: se trinnangivelse per spørsmål

Hvor fornøyd er du med måten dere arbeider på i de følgende fagene?

- Engelsk (T) 5 - 13
- Kroppsøving (T) 5 - 13
- Kunst og håndverk (T) 5-10
- Norsk (T) 5 - 13
- Matematikk (T) 5 - 13
- Samfunnsfag (T) 5 - 13
- Naturfag (T) 5 - 13
- RLE (T) 5-10

T28 – Vurdering og veiledning

Kommentar: Resultatene fra spørsmålene kan presenteres som indeksen Kunnskap om mål og krav i rapportportalen

Se trinnangivelse per spm

- Har læreren snakket om hva som kreves for å oppnå de ulike karakterene? (8-13)
- Vet du hva som kreves for å oppnå de ulike kompetansemålene (kompetansemålene står i læreplanen) (8-13)
- Vet du hva du skal lære i de ulike fagene? (5-13)
- I hvor mange fag er du med på å sette dine egne læringsmål? (8-13)
- I hvor mange fag synes du at undervisningen/opplæringen er tilpasset ditt nivå? (8-13)

T29 – Vurdering og veiledning

Kommentar: Resultatene fra spørsmålene kan presenteres som indeksen Tilbakemelding i rapportportalen:

8.-13. trinn

- Hvor ofte får du tilbakemeldinger på det faglige arbeidet du gjør i form av skriftlig kommentar fra læreren?
- Hvor ofte får du tilbakemeldinger på det faglige arbeidet du gjør gjennom samtale med læreren?
- Hvor ofte får du tilbakemeldinger på arbeidsinnsatsen din i form av skriftlig kommentar fra læreren?
- Hvor ofte får du tilbakemeldinger på arbeidsinnsatsen din gjennom samtale med læreren?

T30 – Vurdering og veiledning

Kommentar: 5.-13. trinn

- Får du støtte og hjelp i fagene når du trenger det fra organisert leksehjelp?
- Får du støtte og hjelp i fagene når du trenger det hjemmefra?
- Får du støtte og hjelp i fagene når du trenger det fra elever i gruppa/klassen?

T31 – Vurdering og veiledning

Kommentar: 8.-13. trinn

- Hvor ofte vurderes arbeidet ditt ved hjelp av ... skriftlige prøver?
- Hvor ofte vurderes arbeidet ditt ved hjelp av ...innlevering av hjemmearbeid (skriftlig lekse)?
- Hvor ofte vurderes arbeidet ditt ved hjelp av ...leksehøring?
- Hvor ofte vurderes arbeidet ditt ved hjelp av ...mapper?
- Hvor ofte vurderes arbeidet ditt ved hjelp av ...muntlig presentasjon?
- Hvor ofte vurderes arbeidet ditt ved hjelp av ...praktiske oppgaver?

T32 – Vurdering og veiledning

Kommentar: se trinnangivelse per spm

- Hvor mange samtaler har du alene eller sammen med foreldrene dine, hatt med læreren din dette skoleåret om hvordan du gjør det på skolen? (5-7)
- Hvor mange planlagte samtaler om din faglige utvikling har du hatt med din kontaktlærer/faglærer dette skoleåret? (8-13)
- Synes du slike samtaler med læreren er nyttig? (5-13)

T33 – Vurdering og veiledning

Kommentar: 8.-13. trinn

- Har du hatt samtale med rådgiver på skolen om hvilke yrker som kan passe for deg?
- Synes du samtalene med rådgiver har vært nyttige?

T34 – Arbeidsmiljø

Kommentar: 5.-13. trinn

- Er du hyggelig mot lærerne dine?
- Kommer lærerne presis til timene/arbeidsøktene?
- Må lærerne bruke mye tid på å få ro i klassen?
- Forstyrrer du andre elever når de arbeider?
- Kommer elevene i din gruppe/klasse for sent til timene?

T35 – Arbeidsmiljø

Kommentar:

Resultatene fra spørsmålene kan presenteres som indeksen Arbeidsro i rapportportalen.

5.-13. trinn

- Jeg blir ofte forstyrret av andre elever når jeg arbeider på skolen.
- Elevene er stille og hører etter når lærerne snakker.
- Blir du forstyrret av at andre elever lager bråk og uro i arbeidsøktene?
- Får du god hjelp og støtte av læreren hvis det er noe du ikke greier på egen hånd?

T36 – Arbeidsmiljø

Kommentar: 5.-13. trinn

- Har du selv vært med på å mobbe en eller flere elever på skolen de siste månedene?
- Pleier elevene å si fra til lærerne hvis noen blir mobbet?

T37 – Arbeidsmiljø

Kommentar: 5.-13. trinn

- Hvor ofte har du opplevd at noen av disse personene har brukt Internett, mobil eller e-post for å sende og spre ondsinnede meldinger om eller bilder av deg? Elever i gruppen/klassen, andre elever på skolen, osv.
- Hvor ofte har du brukt Internett, mobil eller e-post for å sende og spre ondsinnede meldinger om eller bilder av andre elever?
- Hvorfor har du sendt og spredd ondsinnede meldinger om eller bilder av andre elever?

T38 – Arbeidsmiljø

Kommentar: 8.-13. trinn

- Er du blitt utsatt for urettferdig behandling/diskriminering på skolen på grunn av ... kjønn?
- Er du blitt utsatt for urettferdig behandling/diskriminering på skolen på grunn av ... funksjonshemming?
- Er du blitt utsatt for urettferdig behandling/diskriminering på skolen på grunn av ... nasjonalitet?
- Er du blitt utsatt for urettferdig behandling/diskriminering på skolen på grunn av ... religion eller livssyn?
- Er du blitt utsatt for urettferdig behandling/diskriminering på skolen på grunn av ... seksuell orientering?
- Diskriminering av... elever i gruppa/klassen?
- Diskriminering av... andre elever på skolen?
- Diskriminering av... en eller flere lærere?
- Diskriminering av... andre voksne på skolen?

T39 – Arbeidsmiljø

Kommentar:

Resultatene fra spørsmålene kan presenteres som indeksen Orden og oppførsel i rapportportalen.

5.-13. trinn

- Lærerne på denne skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.
- Lærerne på denne skolen har de samme reglene for elevenes oppførsel.

T40 – Arbeidsmiljø

Kommentar:

Resultatene fra spørsmålene kan presenteres som indeksen Læringskultur i rapportportalen.

5.-13. trinn

- I skoletimene tør jeg å si hva jeg mener.
- Jeg tør å spørre lærer om hjelp når det er noe jeg ikke forstår.
- I timene later jeg som om jeg forstår mer enn jeg egentlig gjør.
- I klassen min synes vi det er fint å være flinke på skolen.

T41 – Arbeidsmiljø

Kommentar: se trinnangivelse per spørsmål

I hvilken grad er du enig i følgende utsagn om bruk av digitale verktøy i opplæringen?

- Jeg lærer mer når vi bruker digitale verktøy i opplæringen.(8.-13)
- Jeg blir mer motivert for skolearbeid ved å bruke digitale verktøy i undervisningen.(8.-13)
- Bruk av digitale verktøy gjør det vanskeligere å konsentrere seg om skolearbeidet.(8.-13)
- Andre elevers bruk av digitale verktøy uroer og hindrer læring.(8.-13)

I hvilken grad er du enig i følgende påstander om nettvett (informasjonskompetanse og digital dømmekraft?)

- Jeg har fått god opplæring i informasjonsinnhenting (hvordan jeg effektivt kan søke opp og finne relevant informasjon).(8.-13)
- Skolen har gitt meg god opplæring i kildekritikk (hvordan jeg kan gjøre meg opp en mening om i hvilken grad jeg kan stole på informasjonen som jeg har hentet).(8.-13)
- Jeg har fått god opplæring i å bruke kildeliste (hvorfor det er et krav om å vise til opphav, og hvordan slike referanser skal skrives).(S.-13)
- Jeg har fått god opplæring i å bruke sitater.(S.-13)
- Jeg har fått god opplæring i nettvett på skolen (faren ved å gi fra seg personlig informasjon, og hvordan vise respekt for hverandre på nett). (5-13)
- Jeg praktiserer godt nettvett.(S-13)

ISBN 978-82-7570-426-7 (web)
ISBN 978-82-7570-425-0 (trykk)

Dragvoll Allé 38 B
Dragvoll, 7491 Trondheim
Norge

Tel: 73 59 63 00
Web: www.samforsk.no