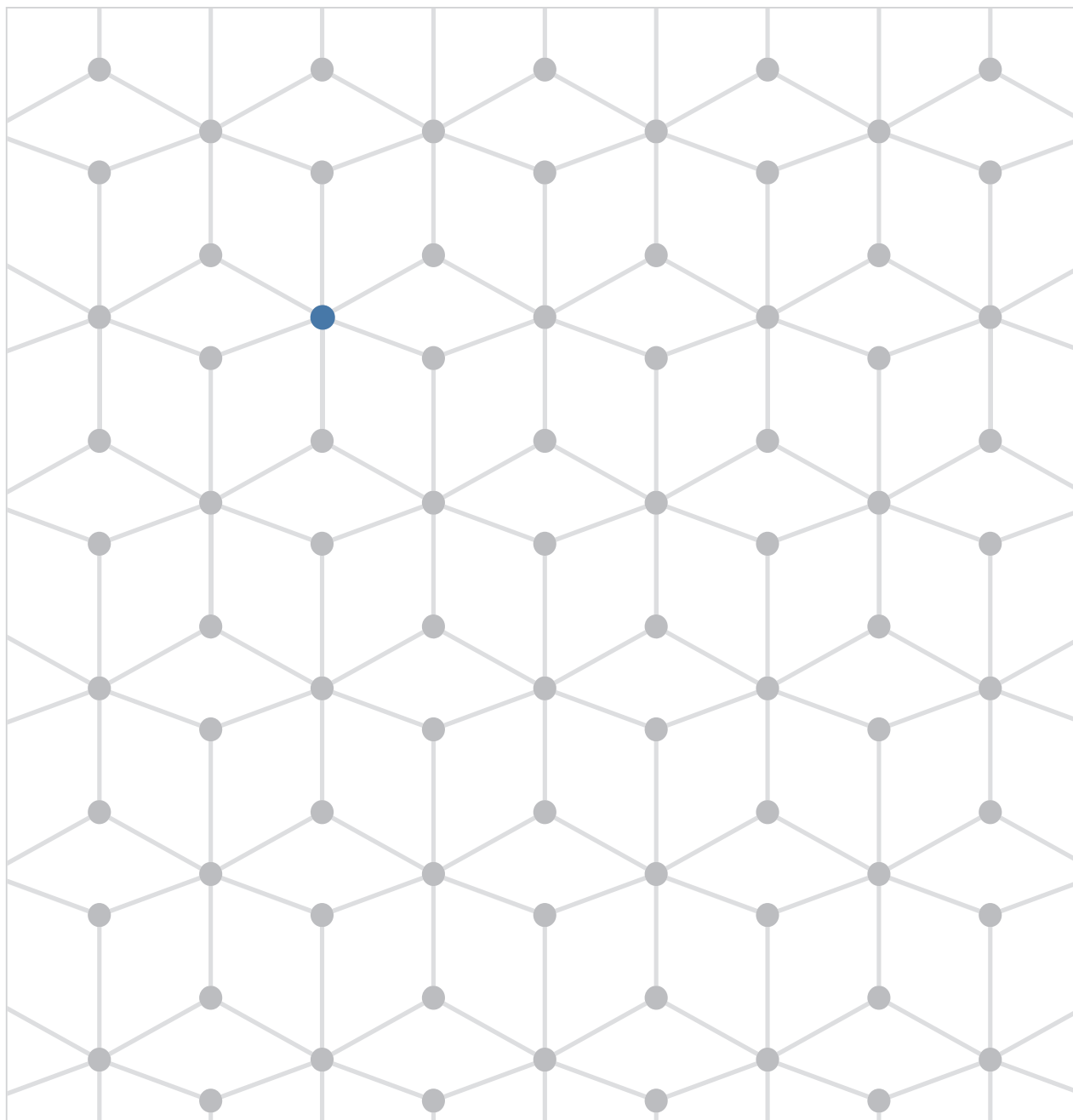


Christian Wendelborg, Thomas Dahl, Melina Røe og Trond Buland

# ELEVUNDERSØKELSEN 2019

Analyse av Utdanningsdirektoratets brukerundersøkelser





Christian Wendelborg, Thomas Dahl, Melina Røe og Trond Buland

# Elevundersøkelsen 2019

Analyse av Utdanningsdirektoratets brukerundersøkelser

**Rapport 2020**

Mangfold og inkludering

 **NTNU**  
**Samfunnsforskning AS**

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

Telefon: 91 89 77 27

E-post: [DL-kontakt@samforsk.no](mailto:DL-kontakt@samforsk.no)

Web.: [www.samforsk.no](http://www.samforsk.no)

Foretaksnr. NO 986 243 836

NTNU Samfunnsforskning AS  
Avdeling for mangfold og inkludering  
Oktober 2020

ISBN 978-82-7570-622-3 (web)

## 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 og arbeidsro i skolen og Analyser av indeksene på Skoleporten.

Oppdragsgiver er Utdanningsdirektoratet. Vi vil gjerne takke Maria Bakke Orvik fra Utdanningsdirektoratet for godt samarbeid. Vi vil også takke Jens-Petter Farnes og Terje Linneberg ved Conexus som har gjort dataene fra Elevundersøkelsen tilgjengelige for NTNU Samfunnsforskning til rett tid.

I tillegg til data fra Elevundersøkelsen er det gjennomført intervjuer med rektor og lærere på sju skoler digitalt. Vi setter stor pris på og retter en takk til alle de informantene som stilte opp i en periode hvor COVID 19 satt ekstra press på alle i skolesektoren og samfunnet forøvrig.

Trondheim, oktober 2020

Christian Wendelborg  
Prosjektleder  
Forskningsleder



# INNHold

	side
FORORD	iii
INNHold	v
TABELLER	x
FIGURLISTE	xviii
SAMMENDRAG	xxvi
1. Introduksjon	1
1.1 Om innholdet i rapporten	2
2. Datagrunnlag og framgangsmåte	4
2.1 Elevundersøkelsen	4
2.2 Innhenting av ekstra bakgrunnsvariabler	7
2.3 Om de statistiske analysene	9
3. Læringsmiljø i endring?	13
3.1 Metode og datagrunnlag	13
3.1.1 Kvantitative data og analyse	13
3.1.2 Klyngeanalyse av data fra Ungdata og de nasjonale kvalitetsindikatorer	14
3.1.3 Kvalitative data og analyser	15
3.1.4 Bruk av data fra Ungdataundersøkelsen	18
3.2 Endringer i elevers oppfatning av læringsmiljø og livssituasjon	19
3.2.1 Endringer i oppfatning av læringsmiljø over tid (Elevundersøkelsen)	19
3.2.2 Endringer i oppfatninger av skolen og livssituasjon (Ungdataundersøkelsen)	21
3.2.3 Ulike elevgrupper, ulike oppfatninger	23
3.2.4 Hva påvirker trivsel?	25
3.2.5 Oppsummering	28
3.3 Forskjeller mellom skoler – kategorisering av ulike skoletyper	29
3.3.1 Muligheten for å kategorisere skoler	29
3.3.2 Kjennetegn ved skolene	33
3.3.3 Oppsummering	37
3.4 Kvalitativ studie	38
3.4.1 Mestring, motivasjon og trivsel	38
3.4.2 Hvordan jobber skolen for god trivsel blant elevene	41
3.4.3 Mobilbruk og gaming	43
3.4.4 Skolenes delingskultur	45
3.4.5 Skolen i lokalsamfunnet: Hvordan jobber skolene med det?	48

3.4.6	Ungdomskulturen – en utfordring eller en ressurs for læringsmiljøet?	51
3.4.7	Oppsummering	53
3.5	Konklusjon	54
4.	Analyser av mobbing på skolenivå	57
4.1	Forekomst av mobbing	57
5.	Indeksene på Skoleporten	60
5.1	Om indeksene	60
5.2	Indeksene på nasjonalt nivå	60
5.3	Enkeltvis presentasjon av indeksene	63
6.	Trivsel	65
6.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	66
6.2	Kjønn	68
6.3	Andel minoritetsspråklige elever	69
6.4	Skolestørrelse og lærertetthet	70
6.5	Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	72
6.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	74
7.	Støtte fra lærerne	77
7.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	78
7.2	Kjønn	80
7.3	Andel minoritetsspråklige elever	81
7.4	Skolestørrelse og lærertetthet	82
7.5	Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	84
7.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	86
8.	Støtte hjemmefra	87
8.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	88
8.2	Kjønn	90
8.3	Andel minoritetsspråklige elever	91
8.4	Skolestørrelse og lærertetthet	92
8.5	Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	94
8.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	96
9.	Faglig utfordring	97
9.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	98
9.2	Kjønn	100
9.3	Andel minoritetsspråklige elever	101
9.4	Skolestørrelse og lærertetthet	102
9.5	Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	104
9.6	Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	106
10.	Vurdering for læring	107
10.1	Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	109
10.2	Kjønn	111



10.3 Andel minoritetsspråklige elever	112
10.4 Skolestørrelse og lærertetthet	113
10.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	115
10.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	117
11. Læringskultur	119
11.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	120
11.2 Kjønn	122
11.3 Andel minoritetsspråklige elever	123
11.4 Skolestørrelse og lærertetthet	124
11.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	126
11.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	128
12. Mestring	129
12.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	130
12.2 Kjønn	132
12.3 Andel minoritetsspråklige elever	133
12.4 Skolestørrelse og lærertetthet	134
12.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	136
12.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	138
13. Motivasjon	139
13.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	140
13.2 Kjønn	142
13.3 Andel minoritetsspråklige elever	143
13.4 Skolestørrelse og lærertetthet	144
13.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	146
13.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	148
14. Elevdemokrati og medvirkning	149
14.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	150
14.2 Kjønn	152
14.3 Andel minoritetsspråklige elever	153
14.4 Skolestørrelse og lærertetthet	154
14.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	156
14.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	158
15. Felles regler	159
15.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	160
15.2 Kjønn	162
15.3 Andel minoritetsspråklige elever	163
15.4 Skolestørrelse og lærertetthet	164
15.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	166
15.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	168
16. Mobbing på skolen	169
16.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram	170
16.2 Kjønn	172

16.3 Andel minoritetsspråklige elever	173
16.4 Skolestørrelse og lærertetthet	174
16.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	176
16.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	177
17. Utdanning og yrkesveiledning (9. og 10. trinn)	179
17.1 Trinn	180
17.2 Kjønn	180
17.3 Andel minoritetsspråklige elever	181
17.4 Skolestørrelse og lærertetthet	182
17.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen	183
17.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi	185
18. Utdanning og yrkesrådgivning (Vg1)	187
18.1 Utdanningsprogram	188
18.2 Kjønn	189
18.3 Skolestørrelse	189
19. Sammenhenger i svar mellom ulike utdanningsprogram	191
20. Foreldreundersøkelsen	194
20.1 Trivsel	195
20.2 Motivasjon	199
20.3 Hjem - skole	203
20.4 Støtte fra lærerne	206
20.5 Vurdering for læring	209
20.6 Trygt miljø	214
20.7 Krenkelser	217
20.7.1 Gjort narr av	217
20.7.2 Holdt utenfor	221
20.7.3 Spredt løgner om	225
20.7.4 Trusler	228
20.7.5 Slag og spark	232
20.7.6 Kommentarer om utseende	236
20.8 Skolens håndtering av mobbing	239
20.9 Grunnleggende ferdigheter i regning	242
20.10 Grunnleggende ferdigheter i lesing	243
20.11 Grunnleggende ferdigheter i skriving	244
20.12 Grunnleggende digitale ferdigheter	245
20.13 Grunnleggende muntlige ferdigheter	248
20.14 Informasjon fra skolen	249
20.15 Dialog og medvirkning	253
20.16 FAU og SU	257
20.17 Kjennskap og forventninger	264
20.18 Utviklingssamtalene	265
20.19 Fysisk miljø og materiell	269
20.20 Læring og utvikling	270
20.21 Læringsforholdene på skolen	274

20.22 SFO	274
21. Gjennomgang av spørsmålene i Lærerundersøkelsen	278
21.1 Trivsel	278
21.2 Motivasjon	279
21.3 Hjem skole	280
21.4 Støtte fra lærerne	281
21.5 Læringskultur	282
21.6 Faglig utfordring	283
21.7 Lekser	283
21.8 Tilpasset opplæring	284
21.9 Lokal lærerplan	285
21.10 Relevans	285
21.11 Varierte arbeidsmetoder	286
21.12 Vurdering for læring	287
21.13 Medvirkning	288
21.14 Regler på skolen	289
21.15 Trygt miljø	290
21.16 Krenkelser	291
21.17 Mobbing	292
21.18 Utdannings og yrkesrådgiving	293
21.19 Grunnleggende ferdigheter i lesing	294
21.20 Grunnleggende ferdigheter i regning	295
21.21 Grunnleggende ferdigheter i skriving	296
21.22 Grunnleggende digitale ferdigheter	297
21.23 Grunnleggende muntlige ferdigheter	298
21.24 Fysisk læringsmiljø	299
21.25 Ledelse og samarbeid	300
22. Analyser av Lærerundersøkelsen	302
22.1 Er skolene som deltar representative?	303
22.1.1 Geografisk fordeling	304
22.1.2 Størrelse på deltakende skoler	305
22.1.3 Oppsummering, representativitet	305
22.2 Lærernes versus elevenes vurdering	305
22.3 Utvikling over tid	307
22.4 Skoleledelse og organisasjonskultur	309
22.5 Oppsummering	311
LITTERATUR	313
Vedlegg	316

## TABELLER

Tabell 2.1	Antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2019 fordelt på klassetrinn	5
Tabell 2.2	Antall elever i VGS som har deltatt i Elevundersøkelsen 2019 fordelt på utdanningsprogram og sett i forhold til andelen i populasjonen.	6
Tabell 2.3	Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler	8
Tabell 2.4	Effekt mål og effektstørrelse	11
Tabell 3.1	Krystabell for gruppe-inndeling og ulike utviklingstrekk de siste tre årene og kategorisering av deltakerskolene	16
Tabell 3.2	Antall respondenter i Ungdataundersøkelsen (Ungdomstrinn)	18
Tabell 3.3	Utvikling fra 2017 til 2019 (data fra Elevundersøkelsen)	20
Tabell 3.4	Korrelasjon (Pearsons R) mellom indeksene trivsel, mestring og motivasjon (alle trinn, 2019; N = 445.861 )	20
Tabell 3.5	Endring i trivsel 2017-2019, Ungdata	21
Tabell 3.6	Endringer i Ungdata (elever på ungdomsskole), fra 2014 til 2019 (indekser som brukt i Ungdata-undersøkelsen)	22
Tabell 3.7	Korrelasjon (Pearsons R) for ulike indekser i Ungdata (2014-2019, elever på ungdomstrinn)	23
Tabell 3.8	Forskjell mellom de gruppene fra gruppeanalysen (N for gruppe 1 er 131456, N for gruppe 2 124566). Gruppeanalysen basert på Ungdata, ungdomsskoletrinn, 2014-2019)	24
Tabell 3.9	Forskjell mellom gruppene (sosio-økonomiske forhold) fra gruppeanalysen (N for gruppe 1 er 131456, N for gruppe 2 124566). Gruppeanalysen basert på Ungdata, ungdomsskoletrinn, 2014-2019)	24
Tabell 3.10	Gruppeinndeling basert på gruppeanalyse (antall og prosentvis fordeling)	30
Tabell 3.11	Resultat fra ANOVA for de tre gruppene	31
Tabell 3.12	Gjennomsnittsskåre for gruppene og forskjell mellom dem (skala som i Elevundersøkelsen)	32
Tabell 3.13	Prosentvis fordeling av skoler i de ulike gruppene, fordelt på fylker	34
Tabell 3.14	Inndeling av kommuner etter andel skoler av ulike grupper	35
Tabell 3.15	Forskjeller i skår på Ungdataundersøkelsen mellom kommuner med høy andel gruppe-1-skoler og kommuner med høy andel gruppe-2-skoler.	35
Tabell 3.16	Gjennomsnittlig andel med lang høyere utdanning og bruttolønn i de to kommunegruppene	36
Tabell 3.17	Gjennomsnittsskår for skolebidragsindikator for de tre ulike gruppene.	37

Tabell 4.1	Statistiske mål basert på prosentandel av elevene som rapporterer om mobbing på skolen i perioden 2016-2019	58
Tabell 4.2	Fordeling av 1821 skoler på ni kategorier etter andel av jenter og gutter som blir mobbet. Totalprosentuering. Tall fra 2019	59
Tabell 5.1	Indekser nasjonalt nivå for 7.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d, z-verdi og effektstørrelse (es) (størrelse på endring) for 2016 til 2019	61
Tabell 5.2	Indekser nasjonalt nivå for 10.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d, z-verdi og effektstørrelse (es) (størrelse på endring) for 2016 til 2019	62
Tabell 5.3	Indekser nasjonalt nivå for Vg1, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d, z-verdi og effektstørrelse (es) (størrelse på endring) for 2016 til 2019	63
Tabell 6.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Trivsel i Elevundersøkelsen 2019.	65
Tabell 6.2	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2019.	65
Tabell 6.3	Flernivåanalyse (ICC): Trivsel på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	74
Tabell 7.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2019.	77
Tabell 7.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2019.	77
Tabell 7.3	Flernivåanalyse (ICC): Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	86
Tabell 8.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2019.	87
Tabell 8.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2019.	87
Tabell 8.3	Flernivåanalyse (ICC): Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	96
Tabell 9.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2019.	97
Tabell 9.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2019.	97
Tabell 9.3	Flernivåanalyse (ICC): Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	106
Tabell 10.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2019.	107

Tabell 10.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2019.	108
Tabell 10.3	Flernivåanalyse (ICC): Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	117
Tabell 11.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Læringskultur i Elevundersøkelsen 2019.	119
Tabell 11.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Læringskultur i klassen i Elevundersøkelsen 2019.	119
Tabell 11.3	Flernivåanalyse (ICC): Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	128
Tabell 12.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Mestring i Elevundersøkelsen 2019.	129
Tabell 12.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Mestring i Elevundersøkelsen 2019.	129
Tabell 12.3	Flernivåanalyse (ICC): Mestring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	138
Tabell 13.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Motivasjon i Elevundersøkelsen 2019.	139
Tabell 13.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Motivasjon i Elevundersøkelsen 2019.	139
Tabell 13.3	Flernivåanalyse (ICC): Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	148
Tabell 14.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2019.	149
Tabell 14.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmålet som omhandler Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2019.	149
Tabell 14.3	Flernivåanalyse (ICC): Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	158
Tabell 15.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Felles regler i Elevundersøkelsen 2019.	159
Tabell 15.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Felles regler i Elevundersøkelsen 2019.	159
Tabell 15.3	Flernivåanalyse (ICC): Felles regler på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	168
Tabell 16.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen mobbing på skolen i Elevundersøkelsen 2019	169

Tabell 16.2	Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Mobbing i Elevundersøkelsen 2019.	169
Tabell 16.3	Flernivåanalyse (ICC): Mobbing på skolen på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	177
Tabell 17.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2019.	179
Tabell 17.2	Svarfordeling, snitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2019.	179
Tabell 17.3	Flernivåanalyse (ICC): Utdanning og yrkesveiledning på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	185
Tabell 18.1	Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2019.	187
Tabell 18.2	Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmål som omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2019.	187
Tabell 19.1	Oversikt over utdanningsprogrammene rangering på de ulike tema i Elevundersøkelsen 2019, samt total rang og antall ganger på topp og bunn tre.	192
Tabell 20.1	Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler i Foreldreundersøkelsen høsten 2019	194
Tabell 20.2	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Trivsel i Foreldreundersøkelsen 2019.	196
Tabell 20.3	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Motivasjon i Foreldreundersøkelsen 2019.	200
Tabell 20.4	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Hjem - skole i Foreldreundersøkelsen 2019.	203
Tabell 20.5	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften støtte fra lærerne i Foreldreundersøkelsen 2019.	206
Tabell 20.6	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Vurdering for Læring i Foreldreundersøkelsen 2019.	210
Tabell 20.7	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Foreldreundersøkelsen 2019.	214
Tabell 20.8	Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli gjort narr av i Foreldreundersøkelsen 2019.	217
Tabell 20.9	Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli holdt utenfor av i Foreldreundersøkelsen 2019.	221

Tabell 20.10	Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli spredt løgner om av i Foreldreundersøkelsen 2019.	225
Tabell 20.11	Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli truet i Foreldreundersøkelsen 2019.	228
Tabell 20.12	Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli slått, sparket eller holdt fast i Foreldreundersøkelsen 2019.	232
Tabell 20.13	Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler kommentarer om utseende i Foreldreundersøkelsen 2019.	236
Tabell 20.14	Svarfordeling , gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet som omhandler skolens håndtering av mobbing i Foreldreundersøkelsen 2019.	239
Tabell 20.15	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning i Foreldreundersøkelsen 2019.	242
Tabell 20.16	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i lesing i Foreldreundersøkelsen 2019.	243
Tabell 20.17	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i skriving i Foreldreundersøkelsen 2019.	244
Tabell 20.18	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende digitale ferdigheter i Foreldreundersøkelsen 2019.	245
Tabell 20.19	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende muntlige ferdigheter i Foreldreundersøkelsen 2019.	248
Tabell 20.20	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Informasjon fra skolen i Foreldreundersøkelsen 2019.	249
Tabell 20.21	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Dialog og medvirkning i Foreldreundersøkelsen 2019.	253
Tabell 20.22	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften FAU og SU i Foreldreundersøkelsen 2019.	257
Tabell 20.23	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Kjennskap og forventninger i Foreldreundersøkelsen 2019.	264
Tabell 20.24	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Utviklingssamtalene i Foreldreundersøkelsen 2019.	265



Tabell 20.25	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Fysisk miljø og materiell i Foreldreundersøkelsen 2019.	269
Tabell 20.26	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Læring og utvikling i Foreldreundersøkelsen 2019.	270
Tabell 20.27	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Læringsforholdene på skolen i Foreldreundersøkelsen 2019.	274
Tabell 20.28	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler SFO i Foreldreundersøkelsen 2019.	275
Tabell 20.29	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler SFO i Foreldreundersøkelsen 2019.	276
Tabell 21.1	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Trivsel i Lærerundersøkelsen 2019.	279
Tabell 21.2	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Motivasjon i Lærerundersøkelsen 2019.	279
Tabell 21.3	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Hjem skole i Lærerundersøkelsen 2019.	280
Tabell 21.4	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Støtte fra lærerne i Lærerundersøkelsen 2019.	281
Tabell 21.5	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Læringskultur i Lærerundersøkelsen 2019.	282
Tabell 21.6	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Faglig utfordring i Lærerundersøkelsen 2019.	283
Tabell 21.7	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Lekser i Lærerundersøkelsen 2018.	283
Tabell 21.8	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Tilpasset opplæring i Lærerundersøkelsen 2019.	284
Tabell 21.9	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Lokal lærerplan i Lærerundersøkelsen 2019.	285
Tabell 21.10	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Relevans i Lærerundersøkelsen 2019.	285
Tabell 21.11	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Varierte arbeidsmetoder i Lærerundersøkelsen 2019.	286

Tabell 21.12	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Vurdering for Læring i Lærerundersøkelsen 2019.	287
Tabell 21.13	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Medvirkning i Lærerundersøkelsen 2019.	288
Tabell 21.14	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Regler på skolen i Lærerundersøkelsen 2019.	289
Tabell 21.15	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Lærerundersøkelsen 2019.	290
Tabell 21.16	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Lærerundersøkelsen 2019.	291
Tabell 21.17	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Mobbing i Lærerundersøkelsen 2019.	292
Tabell 21.18	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Utdannings og yrkesrådgiving i Lærerundersøkelsen 2019.	293
Tabell 21.19	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i lesing i Lærerundersøkelsen 2019.	294
Tabell 21.20	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning i Lærerundersøkelsen 2019.	295
Tabell 21.21	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i skriving i Lærerundersøkelsen 2019.	296
Tabell 21.22	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende digitale ferdigheter i Lærerundersøkelsen 2019.	297
Tabell 21.23	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende muntlige ferdigheter i Lærerundersøkelsen 2019.	298
Tabell 21.24	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Fysisk læringsmiljø i Lærerundersøkelsen 2019.	299
Tabell 21.25	Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Ledelse og samarbeid i Lærerundersøkelsen 2019.	300
Tabell 22.1:	Antall lærere og skoler som har svar på Lærerundersøkelsen	302
Tabell 22.2:	Antall ganger skolene har deltatt	302
Tabell 22.3:	Svarprosent, grunnskoler, Lærerundersøkelsen, 2019	303

Tabell 22.4:	Forskjeller mellom skoler som har deltatt i Lærerundersøkelsen og alle skolene i landet i skåre på Elevundersøkelsen 2019	303
Tabell 22.5:	Observerte skoler vs. forventet antall gitt fordeling på fylkesnivå.	304
Tabell 22.6:	Antall elever på deltakende grunnskoler i 2019.	305
Tabell 22.7:	Skåre på Lærer- og Elevundersøkelsen på elevenes trivsel, mestring og motivasjon på skoler med i Lærerundersøkelsen, 2019 (skolenivå).	306
Tabell 22.8:	Rene barneskoler (lærernivå)	307
Tabell 22.9:	Skoler med ungdomstrinn (lærernivå)	308
Tabell 22.10:	Videregående skoler (lærernivå)	308
Tabell 22.11:	Skår på indeks om skoleledelse (lærernivå) (Samlet for alle år 2014-2019)	309

## FIGURLISTE

Figur 3.1	Stianalyse av enkelte variabler i Ungdata 2014-2019, Ungdomstrinn (standardiserte verdier).	26
Figur 3.2	Stianalyse av sammenhengen mellom skjermbruk, søvnproblemer og trivsel (Standardiserte verdier).	27
Figur 3.3	Gruppene i forhold til læringsmiljø og grunnskolepoeng (skolenivå). Gjennomsnitt 2017-2019.	31
Figur 3.4	Gjennomsnittsskåre for de tre gruppene, 2016-2019.	33
Figur 6.1	Trivsel fordelt på trinn (gjennomsnitt).	66
Figur 6.2	Trivsel fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	66
Figur 6.3	Trivsel fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	67
Figur 6.4	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	68
Figur 6.5	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	69
Figur 6.6	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	70
Figur 6.7	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	71
Figur 6.8	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	72
Figur 6.9	Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	73
Figur 7.1	Støtte fra lærerne fordelt på trinn (gjennomsnitt).	78
Figur 7.2	Støtte fra lærerne fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	78
Figur 7.3	Støtte fra lærerne fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	79
Figur 7.4	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	80
Figur 7.5	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	81
Figur 7.6	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	82
Figur 7.7	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	83
Figur 7.8	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	84
Figur 7.9	Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	85
Figur 8.1	Støtte hjemmefra fordelt på trinn (gjennomsnitt).	88
Figur 8.2	Støtte hjemmefra fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	88

Figur 8.3	Støtte hjemmefra fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	89
Figur 8.4	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	90
Figur 8.5	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	91
Figur 8.6	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	92
Figur 8.7	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	93
Figur 8.8	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	94
Figur 8.9	Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	95
Figur 9.1	Faglig utfordring fordelt på trinn (gjennomsnitt).	98
Figur 9.2	Faglig utfordring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	98
Figur 9.3	Faglig utfordring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).	99
Figur 9.4	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	100
Figur 9.5	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	101
Figur 9.6	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	102
Figur 9.7	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	103
Figur 9.8	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	104
Figur 9.9	Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	105
Figur 10.1	Vurdering for læring fordelt på trinn (gjennomsnitt).	109
Figur 10.2	Vurdering for læring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	109
Figur 10.3	Vurdering for læring fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	110
Figur 10.4	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	111
Figur 10.5	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	112
Figur 10.6	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	113

Figur 10.7	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	114
Figur 10.8	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	115
Figur 10.9	Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	116
Figur 11.1	Læringskultur fordelt på trinn (gjennomsnitt).	120
Figur 11.2	Læringskultur fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	120
Figur 11.3	Læringskultur fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	121
Figur 11.4	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	122
Figur 11.5	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	123
Figur 11.6	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	124
Figur 11.7	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	125
Figur 11.8	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	126
Figur 11.9	Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	127
Figur 12.1	Mestring fordelt på trinn (gjennomsnitt).	130
Figur 12.2	Mestring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	130
Figur 12.3	Mestring fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	131
Figur 12.4	Mestring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	132
Figur 12.5	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	133
Figur 12.6	Mestring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	134
Figur 12.7	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	135
Figur 12.8	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	136
Figur 12.9	Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	137
Figur 13.1	Motivasjon fordelt på trinn (gjennomsnitt).	140

Figur 13.2	Motivasjon fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	140
Figur 13.3	Motivasjon fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	141
Figur 13.4	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	142
Figur 13.5	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	143
Figur 13.6	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	144
Figur 13.7	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	145
Figur 13.8	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	146
Figur 13.9	Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	147
Figur 14.1	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på trinn (gjennomsnitt).	150
Figur 14.2	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	150
Figur 14.3	Elevdemokrati og medvirkning fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	151
Figur 14.4	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	152
Figur 14.5	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	153
Figur 14.6	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	154
Figur 14.7	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	155
Figur 14.8	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	156
Figur 14.9	Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	157
Figur 15.1	Felles regler fordelt på trinn (gjennomsnitt).	160
Figur 15.2	Felles regler fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).	160
Figur 15.3	Felles regler fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	161
Figur 15.4	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	162

Figur 15.5	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	163
Figur 15.6	Feller regler på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	164
Figur 15.7	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	165
Figur 15.8	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	166
Figur 15.9	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	167
Figur 16.1	Andel mobbet fordelt på trinn.	170
Figur 16.2	Andel mobbet fordelt på skoleslag (andel).	170
Figur 16.3	Andel mobbet fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).	171
Figur 16.4	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn.	172
Figur 16.5	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	173
Figur 16.6	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen.	174
Figur 16.7	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	175
Figur 16.8	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	176
Figur 16.9	Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	177
Figur 17.1	Utdanning og yrkesveiledning fordelt på trinn (gjennomsnitt).	180
Figur 17.2	Utdanning og yrkesveiledning ungdomstrinn fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	180
Figur 17.3	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).	181
Figur 17.4	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	182
Figur 17.5	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).	182
Figur 17.6	Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).	183



Figur 17.7	Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).	184
Figur 18.1	Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	188
Figur 18.2	Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).	189
Figur 18.3	Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).	189
Figur 20.1	Foreldres rapportering om barnets trivsel fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	197
Figur 20.2	Foreldres rapportering om trivsel fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	198
Figur 20.3	Foreldres rapportering om trivsel fordelt på antall innbyggere i kommunen (gjennomsnitt).	199
Figur 20.4	Foreldres rapportering om barnas motivasjon fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	201
Figur 20.5	Foreldres rapportering om barnas motivasjon fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	202
Figur 20.6	Foreldres rapportering om barnas motivasjon fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	202
Figur 20.7	Foreldres rapportering om samarbeidet Hjem – skole fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	204
Figur 20.8	Foreldres rapportering om samarbeidet Hjem - skole fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	205
Figur 20.9	Foreldres rapportering om samarbeidet Hjem – skole fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	205
Figur 20.10	Foreldres rapportering om støtte fra lærerne fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	207
Figur 20.11	Foreldres rapportering om støtte fra lærerne fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	208
Figur 20.12	Foreldres rapportering om støtte fra lærerne fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	209
Figur 20.13	Foreldres rapportering om Vurdering for læring fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	211
Figur 20.14	Foreldres rapportering av Vurdering for læring fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	212
Figur 20.15	Foreldres rapportering om Vurdering for læring fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	213
Figur 20.16	Foreldres rapportering av Trygt miljø fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	215
Figur 20.17	Foreldres rapportering av Trygt miljø fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	216
Figur 20.18	Foreldres rapportering av Trygt miljø fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	216

Figur 20.19	Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	218
Figur 20.20	Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	219
Figur 20.21	Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	220
Figur 20.22	Foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	222
Figur 20.23	Foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	223
Figur 20.24	Foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	224
Figur 20.25	Foreldres rapportering av Spredt løgner om fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	226
Figur 20.26	Foreldres rapportering av Spredt løgner om fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	227
Figur 20.27	Foreldres rapportering av Spredt løgner om fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	228
Figur 20.28	Foreldres rapportering av Trusler fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	229
Figur 20.29	Foreldres rapportering av Trusler fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	230
Figur 20.30	Foreldres rapportering av Trusler fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	231
Figur 20.31	Foreldres rapportering av Slag og spark fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	233
Figur 20.32	Foreldres rapportering av Slag og spark fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	234
Figur 20.33	Foreldres rapportering av Slag og spark fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	235
Figur 20.34	Foreldres rapportering av Kommentarer om utseende fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	237
Figur 20.35	Foreldres rapportering av Kommentarer om utseende fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	238
Figur 20.36	Foreldres rapportering av Kommentarer om utseende fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	239
Figur 20.37	Foreldres rapportering av Skolens håndtering av mobbing fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	240
Figur 20.38	Foreldres rapportering av Skolens håndtering av mobbing fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	241
Figur 20.39	Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	242
Figur 20.40	Foreldres rapportering av grunnleggende digitale ferdigheter fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	246

Figur 20.41	Foreldres rapportering av grunnleggende digitale ferdigheter fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	247
Figur 20.42	Foreldres rapportering av grunnleggende digitale ferdigheter fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	247
Figur 20.43	Foreldres rapportering av Informasjon fra skolen fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	250
Figur 20.44	Foreldres rapportering av Informasjon fra skolen fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	251
Figur 20.45	Foreldres rapportering av Informasjon fra skolen fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	252
Figur 20.46	Foreldres rapportering av Dialog og medvirkning fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	254
Figur 20.47	Foreldres rapportering av Dialog og medvirkning fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	255
Figur 20.48	Foreldres rapportering av Dialog og medvirkning fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	256
Figur 20.49	Foreldres rapportering av FAU og SU fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	258
Figur 20.50	Foreldres rapportering av FAU og SU fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	259
Figur 20.51	Foreldres rapportering av FAU og SU fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	260
Figur 20.52	Foreldres rapportering av Foreldreengasjement fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	261
Figur 20.53	Foreldres rapportering av Foreldreengasjement fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	262
Figur 20.54	Foreldres rapportering av Foreldreengasjement fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	263
Figur 20.55	Foreldres rapportering av Utviklingssamtalene fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	266
Figur 20.56	Foreldres rapportering av Utviklingssamtalene fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	267
Figur 20.57	Foreldres rapportering av Utviklingssamtalene fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	268
Figur 20.58	Foreldres rapportering av Læring og utvikling fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).	271
Figur 20.59	Foreldres rapportering av Læring og utvikling fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).	272
Figur 20.60	Foreldres rapportering av Læring og utvikling fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).	273
Figur 22.1	Faktoranalyse av to latente faktorer.	310

## 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 kapittel 9 A-2 i opplæringslova «rett til eit trygt og godt skolemiljø 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 læringsmiljøet.

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 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. 451 184 har deltatt i Elevundersøkelsen 2019. Det er 3 641 flere elever enn det var for Elevundersøkelsen 2018 og er det største antallet som noensinne har besvart Elevundersøkelsen og er et resultat av en årlig økning i deltakelse. Totalt sett er det 78,6 prosent av samtlige elever fra 5. trinn til Vg3 som har deltatt og som er en økning 0,1 prosentpoeng fra 2018. Dersom vi ser på utviklingen over år skyldes økningen at det er flere skoler som også gjennomfører Elevundersøkelsen for frivillige trinn.

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 2019 har vi en todelt hovedproblemstilling (Problemstilling 1): 1) Er det en endring i motivasjon, mestring og trivsel og kan vi si at vi nå ser at læringsmiljøet er i endring? 2) Hvilke forskjeller finnes relatert til motivasjon, mestring og trivsel og hva kan forklare dem.

I tillegg til nevnte tema og problemstillinger, vil følgende problemstillinger belyses hvert år:

Problemstilling 2: Finner det sted endringer over tid for andelen elever som oppgir at de blir mobbet på skolenivå?

Problemstilling 3: Er elevenes opplevelse av eget læringsmiljø<sup>1</sup> systematisk påvirket av følgende bakgrunnsfaktorer: kjønn, andelen minoritetsspråklige elever, trinn, skoleslag (gs/vgs), antall elever på skolen, utdanningsprogram, utdanningsnivå og antall innbyggere i kommunen?

---

<sup>1</sup> Representert med indeksene/indikatorer som presenteres på Skoleporten

Problemstilling 4: Er det tendenser til positiv utvikling i elevenes læringsmiljø på nasjonalt nivå?<sup>2</sup>

## Læringsmiljø i endring?

De kvantitative analysene i dypdykket *Læringsmiljø i endring?* er basert på Elevundersøkelsen både på individnivå og skolenivå. Disse dataene har vært koblet med eller sett opp i mot, en rekke andre data, i første rekke demografiske data fra SSB, data fra Ungdataundersøkelsen, Grunnskolens informasjonssystem og læringsresultater fra Skoleporten.no. De kvalitative analysene er basert på intervju av rektorer og lærere fra 7 skoler, hvor skolene er strategisk valgt ut fra skår på Elevundersøkelsen og læringsresultater over tid samt endring de siste tre årene.

Problemstillingene er

- 1) Er det en endring i motivasjon, mestring og trivsel og kan vi si at vi nå ser at læringsmiljøet er i endring?
- 2) Hvilke forskjeller finnes relatert til motivasjon, mestring og trivsel og hva kan forklare dem.

Resultatene viser at endringene i elevenes opplevelse av læringsmiljøet i skolen er små, men både Elevundersøkelsen og Ungdataundersøkelsen viser at det er tendenser til endring. Selv om det store bildet på elevenes læringsmiljø fremdeles er liten endring over tid, ser vi på noen områder at det skjer en utvikling i negativ retning. I første rekke er dette synlig i dalende motivasjon på 5. trinn og noe også på 7. trinn og også noe dalende når det gjelder trivsel og mestring. Ungdataundersøkelsen viser også en endring når det gjelder trivsel på skolen, og som vi ser i kapittel 22 er dette også noe lærerne mener er i ferd med å skje. De kvalitative dataene samsvarer også med de kvantitative, i den forstand at skolene er mer eller mindre bevisste de endringer som Elevundersøkelsen viser.

Mens endringene i skolen når det gjelder læringsmiljøet er relativt små (og mest synlig på barneskoletrinnene), ser vi gjennom Ungdataundersøkelsen betydelig større endringer i ungdoms opplevelse og oppfatning av egen livssituasjon. Vi har vist at det er sammenhenger mellom disse endringene og opplevelsen av læringsmiljøet i form av trivsel på skolen. Det er store forskjeller mellom opplevelsene og oppfatningene til norske ungdommer, både for forhold innad på skolen men aller mest knyttet til forhold utenfor skolen. Disse bakenforliggende forhold skiller elevene tydelig langs flere dimensjoner, og de forskjellene vi her har sett er mye større enn de endringene som viser seg over tid. Vi har pekt på at det virker som hjemmets sosio-økonomiske forhold er av betydning for både forskjellene mellom ungdom av egen livssituasjon og for endringene når det gjelder oppfatninger av skolen.

---

<sup>2</sup> Gjelder samtlige obligatoriske spørsmål i Elevundersøkelsen

Skolene i Norge fordeler seg ulikt geografisk når det gjelder læringsmiljø og læringsresultater. Vi ser at hjemmet spiller en betydelig rolle for læringen på skolen i form av grunnskolepoeng og læringsmiljøet. Skoler som ligger i kommuner med et høyt utdanningsnivå og høy inntekt i befolkningen har elever som opplever både bedre læringsmiljø og oppnår bedre resultater. Elever i disse skolene trives mer og kjeder seg mindre på skolen. Derimot er det ikke noen forskjell i elevenes oppfatning av i hvor stor grad lærerne bryr seg om dem. Elever i skoler i kommuner med høy utdanning og høy inntekt i befolkningen gir omtrent den samme vurderingen av i hvor stor grad lærerne byr seg om dem som skoler i kommuner med lav grad av høyere utdanning og lav lønn i befolkningen. Dette forsterker bildet, som også det finnes forskning som understøtter, om at mye av det som skjer i skolen kan forklares med forhold i lokalsamfunnet. Skolen synes å fungere bedre i kommuner der det er høy utdanning og god lønn blant foreldregruppa.

De kvalitative analysene underbygger mye av funnene i de kvantitative dataene. Et hovedinntrykk er at lokalsamfunnet spiller en vesentlig rolle for elevenes læringsmiljø. Mange av skolens utfordringer kommer utenfra og skolene alene kan ikke gjøre mye med dem. Men det er forskjeller mellom de intervjuede skolene i hvor stor grad de aktivt forholder seg til elevenes livssituasjon utenfor skolen. Et fellestrekk ved skoler som har kommet langt i arbeidet med utvikling av læringsmiljøet, er at de utvikler en praksis for refleksjon og dialog i kollegiet og i møte med eleven. Dette ser vi også handler om ledelsens rolle. En ledelse som setter eleven i fokus og vektlegger hvordan skolen skal bidra til at alle elever utvikler seg og lærer, kan påvirke et helt kollektiv.

I kvalitetsutviklingsarbeid i skolen kan det være en viss fare for at man overser at mye av elevenes opplevelse med skolen og prestasjoner er knyttet til forhold utenfor skolen. De kvalitative dypdykkene våre viser at skolene ser at deres arbeid avhenger av et godt samarbeid med hjemmet og lokalsamfunnet, og at elevenes hverdag og livssituasjon utenfor skolen påvirker både elevenes læringsmiljø og læringsresultater.

## **Analysen av mobbing på skolenivå**

I kapittel fire analyserer vi mobbing på skolenivå. Vi tar utgangspunkt i de samme dataene som rapporteres i rapporten Mobbing og arbeidsro i skolen (Wendelborg 2020) og i kapittel 16 i denne rapporten. Imidlertid bruker vi kun tallene fra 7. og 10. trinn og aggregere dem opp på skolenivå. Det vil si at vi finner gjennomsnittlig andel mobbet på skolen. Det er et viktig unntak som gjør at tallene blir litt forskjellige fra når vi rapporterer om mobbing på individnivå: Vi har bare inkludert skoler som har mer enn 19 elevsvar på skolen. Grunnen til dette er at dersom det er færre elever på skolen vil få elever som er mobbet gi store utslag på skolenivå.

På skolenivå rapporterer gjennomsnittlig 6,8 prosent av elevene ved skolene om mobbing i 2019. Dette er en reduksjon på 0,8 prosentpoeng fra 2017 og 0,2 fra 2018. I 2019 er det 9,6 prosent av skolene hvor ingen elever rapporterer om mobbing. Dette er flere skoler enn i 2017 hvor det 8,7 prosent av skolene som var uten elevrapportert mobbing, mens det er litt færre enn i 2018 hvor denne andelen var 9,9.

## Analyse av indeksene på Skoleporten

Når det gjelder Indeksene som presenteres på skoleporten skårer elevene jevnt over høyt på flertallet av indeksene. Det er ingen store variasjoner i hvordan elevene har svart i Elevundersøkelsen 2019, med ett viktig unntak; det har skjedd en reduksjon i elevene på 7. trinn sin rapportering av motivasjon fra 2016 til 2019, med en Cohens d-verdi på 0,26. Dette er en liten endring, men av betydning og endringen har skjedd gradvis fra 2016.

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 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 Vg1. 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 6-18, 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. Vi har også gjennomført flernivåanalyser som viser at kommunenivå har liten betydning for hvordan elevene svarer på spørsmålene. Variabler på skolenivå har større betydning. Egenskaper ved skolen kan eksempelvis forklare opptil 12 prosent av variansen i hvordan elever svarer på indeksen Vurdering for læring som er den indeksen hvor skolerelaterte variabler har størst betydning.

For videregående trinn har vi sett på hvordan elever på ulike utdanningsprogram har svart på de ulike læringsmiljøindeksene. Teknikk- og industriell produksjon peker seg ut som utdanningsprogrammet som skårer høyest på indeksene sett under ett. Videre kommer Elektrofag og Bygg og anleggsteknikk, mens Medier og kommunikasjon (ME) skårer gjennomgående lavest.

## Foreldreundersøkelsen i skole

Rapporten inneholder også en gjennomgang av Foreldreundersøkelsen i skole, hvor vi har enkelt beskrevet resultatene på de 22 ulike områdene som foreldrene får spørsmål om i Foreldreundersøkelsen. For de områdene hvor det er flere enn 10 000 foreldresvar har vi sett på hvordan svarene fordeler seg på trinn, skolestørrelse (antall elever) og kommunestørrelse (antall innbyggere i kommunen). For det meste ser vi at foreldrene

vurderer de ulike områdene positivt og det er få forskjeller mellom de ulike foreldregruppene (trinn, skolestørrelse, kommunestørrelse).

Jevnt over viser resultatene fra Foreldreundersøkelsen i skolen 2019 liten endring fra fjorårets undersøkelse. Skolene kan velge opp til og med ti bolker som foreldrene skal svare på. Det er spørsmålene som omhandler Trivsel og Motivasjon som flest foreldre har svart på, deretter kommer spørsmål som omhandler Støtte fra lærere og motivasjon. Det er også over 30000 foreldre som har svart på spørsmål som omhandler ulike sider av skole-hjem-samarbeid (Dialog og medvirkning; Hjem-skole; informasjon fra skolen). Det er færrest foreldre som har svart på spørsmålene som omhandler grunnleggende ferdigheter, noe som gjenspeiler at det ikke er mange skoler som har vltg at foreldrene skal svare på disse spørsmålene.

## Lærerundersøkelsen

Gjennomgangen av Lærerundersøkelsen er i denne rapporten todelt. Den første delen er en gjennomgang av samtlige spørsmål og tema i Lærerundersøkelsen 2019. For hvert samlemål (indeks) ser vi på forskjeller mellom kjønn, antall elever på skolen, lærertetthet og utdanningsnivå i kommunen. Jevnt over vurderer lærerne de ulike områdene positivt. De nevnte bakgrunnsvariablene har i liten grad innvirkning på hvordan lærere svarer, med unntak at kvinnelige lærere oftae skårer høyere på de ulike indeksene og temaene i undersøkelsen.

I den andre delen ser vi på hvilke skoler som gjennomfører undersøkelsen; på utviklingstrekk fra 2014 til 2019; på resultatene i forhold til resultatene i Elevundersøkelsen og analysere sammenhenger mellom sentrale tema i undersøkelsen. Vi finner at skolene som gjennomfører Lærerundersøkelsen i stor grad skårer liktpå Elevundersøkelsen som landsgjennomsnittet. Det tyder på at det er ikke er noe særegent med læringsmiljøet ved de skoler som gjennomfører Lærerundersøkelsen og vi kan derfor anta at Lærerundersøkelsen, selv om den er skjevt fordelt rundt i landet, gir et godt bilde på landets læreres vurderinger.

Det er dels betydelige forskjeller mellom lærernes vurderinger av elevenes læringsmiljø og elevenes egne vurderinger. Forskjellen er spesielt tydelig når det gjelder vurderingen av mestring, og den er aller mest tydelig for 10. trinn, hvor forskjellen mellom lærerne og elevenes vurdering av mestring er nesten 2,5 målt med Cohens d. Det er ikke betydelig endringer over tid, fra Lærerundersøkelsen i 2014 til undersøkelsen i 2019. Men på noen variabler er det helt tydelig endringer. Både lærere på rene barneskoler og lærere på skoler med ungdomstrinn mener det har skjedd et klart fall i elevenes motivasjon. Det er også et fall når det gjelder vurderingen elevenes trivsel. Dette fallet samsvarer delvis med fallet i Elevundersøkelsen på motivasjon og trivsel.



## 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. Nye regler om skolemiljø ble vedtatt av Stortinget og trådte i kraft 1. august 2017. I det nye kapittel 9 A-2 i opplæringslova står det at alle elever i grunnskoler og videregående opplæring har «rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring». I dette nye kapitlet er det stadfestet at skoler skal ha nulltoleranse mot krenkelser og mobbing og det skal arbeides systematisk og kontinuerlig for et trygt skolemiljø. Skolene har blitt pålagt en aktivitetsplikt, og elever og foreldre har fått større brukermedvirkning og bedre klagerett. Skolene har med andre ord 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 læringsmiljø. 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 kvalitetsvurderingssystemet og er hjemlet i forskrift til opplæringslovas paragraf 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 for skolene å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn, samt for videregående trinn 1 (Vg1), mens det er frivillig for øvrige trinn. Det er Utdanningsdirektoratet som er ansvarlig for gjennomføringen av Elevundersøkelsen, mens NTNU Samfunnsforskning er ansvarlig for analyser og rapportering.

NTNU Samfunnsforskning har analysert data fra Elevundersøkelsen siden 2011. Hvert år leveres det tre rapporter. Rapport A omhandler mobbing og arbeidsro i klasserommet. Rapport B omhandler om det har funnet sted endringer på fylkesnivå for læringsmiljøindikatorerne som presenteres i Skoleporten over tid eller mellom obligatoriske trinn. Rapport C 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 hvert år gjennomfører vi et dypdykk hvor vi besøker skoler og analyserer data og temaområder i Elevundersøkelsen mer i dybden. På grunn av COVID 19 og skolenedstenginger ble planlagte skolebesøk avlyst og vi gjennomførte en mer kvantitativt orientert dypdykk med supplerende intervju med rektor og lærere over digitale plattformer. Temaet for dypdykket springer ut fra at stabilitet er noe som har

kjennetegnet resultatene fra Elevundersøkelsen og hvordan elevene rapporterer om læringsmiljøet ved skolen sin. Imidlertid ser vi i arbeidet med tidligere års Elevundersøkelser og i årets rapport B konturene av en tendens til at noe er i endring. Vi ser en nedgang i rapportering av motivasjon, særlig i de yngre klassetrinn og også i rapporteringen av mestring og trivsel. Problemstillingen (Problemstilling 1) i dypdykket blir to delt hvor den første er 1) er det en endring i i motivasjon, mestring og trivsel og kan vi si at vi nå ser at læringsmiljøet er i endring? Selv om det tidligere ikke har vært store endringer i rapportering fra læringsmiljøet har det alltid vært endringer og forskjeller på fylke-, kommunalt og skolenivå. Vi vil vi forsøke å tydeliggjøre disse forskjellene ved å klassifisere både skoler og kommuner ut fra resultatene fra Elevundersøkelsen og læringsresultater. Andre del av problemstillingen blir dermed 2) hvilke forskjeller som finnes og hva som eventuelt kan forklare dem. Denne todelt problemstillingen vil belyses i kapittel 3 og temaet *Læringsmiljø i endring?* vil være dypdykket i Elevundersøkelsen 2019.

I tillegg til nevnte tema og problemstillinger, vil følgende problemstillinger belyses i hovedrapporten hvert år:

Problemstilling 2: Finner det sted endringer over tid for andelen elever som oppgir at de blir mobbet på skolenivå?

Problemstilling 3: Er elevenes opplevelse av eget læringsmiljø<sup>3</sup> systematisk påvirket av følgende bakgrunnsfaktorer: kjønn, andelen minoritetsspråklige elever, trinn, skoleslag (gs/vgs), antall elever på skolen, utdanningsprogram, utdanningsnivå og antall innbyggere i kommunen?

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

## 1.1 Om innholdet i rapporten

Rapporten bygger på rammen av tidligere års rapporter. Vi gir vi først en beskrivelse av datagrunnlag og framgangsmåte. Dette presenteres i kapittel 2. Deretter kommer kapittel 3 der dypdykket for Elevundersøkelsen 2019 presenteres og vil ha en selvstendig metodedel. Kapittel 3 blir dermed en selvstendig del av rapporten og belyser hovedproblemstilling knyttet til *Læringsmiljø i endring?*

I kapittel 4 ser vi på utvikling av elever som oppgir at de blir mobbet på skolenivå og belyser dermed problemstilling 2. I kapittel 5 gir vi en samlet oversikt over indeksene som presenteres på Skoleporten (se <http://skoleporten.udir.no/>) for de obligatoriske trinna. Det vil si 7. og 10. trinn, samt Vg1. I kapittelet vises gjennomsnittlige skårer på nasjonalt nivå for Elevundersøkelsen 2019. I tillegg viser vi tilsvarende tall fra 2016 til

---

<sup>3</sup> Representert med indeksene/indikatorer som presenteres på Skoleporten

2018 for å se på utvikling over tid. Kapittel 5 er dermed med å belyse problemstilling 4 om det er tendenser til positiv utvikling i elevenes læringsmiljø på nasjonalt nivå.

Kapittel 6 til kapittel 18 er en deskriptiv analyse av hver indeks som er inkludert i Skoleporten og er med å belyse problemstilling 3. 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 og utdanningsnivå i kommunen. Til slutt i hvert av kapitlene presenteres flernivåanalyser som viser i hvilken grad vi kan si at de nevnte bakgrunnsvariablene har innvirkning på hvordan elevene skårer på de ulike indeksene.

Kapittel 19 er en kort analyse av sammenhenger mellom utdanningsprogram og vurderinger av det totale læringsmiljøet. I år presenterer vi funn fra Foreldreundersøkelsen 2019 i kapittel 20. Kapittel 21 og 22 presenterer funn fra Lærerundersøkelsen 2019 hvor kapittel 21 er en gjennomgang av samtlige tema og spørsmål i Lærerundersøkelsen 2019. I kapittel 22 vil vi se nærmere på hvilke skoler som gjennomfører Lærerundersøkelsen, hva er utviklingstrekkene fra 2014 til 2019, undersøke resultatene i forhold til resultatene i Elevundersøkelsen og analysere sammenhenger mellom sentrale tema i Lærerundersøkelsen.

## 2. Datagrunnlag og framgangsmåte

Hovedmaterialet i denne undersøkelsen er data fra Elevundersøkelsen 2019, men også Foreldreundersøkelsen for skole og Lærerundersøkelsen er inkludert. I kapittel 3 har vi også koblet data fra Elevundersøkelsen med demografiske data fra SSB, Grunnskolens informasjonssystem og læringsresultater fra Skoleporten.no samt at vi har sett resultatene fra Elevundersøkelsen opp mot data fra Ungdata-undersøkelsen. I tillegg har vi gjennomført intervjuer med rektor og en til to lærere ved syv utvalgte skoler med ungdomstrinn. Intervjuene er gjennomført som gruppeintervju digitalt.

I dette kapittelet vil vi beskrive framgangsmåter, egenskaper ved datamaterialet og metodiske betraktninger som legges til grunn for analysene og resultatene i denne rapporten med tanke på Elevundersøkelsen. Beskrivelser av Foreldreundersøkelsen i skole og Lærerundersøkelsen gjøres i henholdsvis kapittel 20 og 21, men mange av de samme framgangsmåtene som benyttes her, brukes også på datamaterialet fra Foreldre- og Lærerundersøkelsen. Øvrig datamateriale og metodiske betraktninger som omhandler det tematiske dypdykket *Læringsmiljø i endring?* presenteres i kapittel 3.

### 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. Det er obligatorisk for skoler å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn og Vg1. Det er imidlertid frivillig for elevene å svare på undersøkelsen. I 2019 var det totalt 451 184 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.

Elevundersøkelsen gjennomføres elektronisk og det er Conexus som håndterer og drifter undersøkelsen for Utdanningsdirektoratet<sup>4</sup>. 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.

---

<sup>4</sup> Utdanningsdirektoratet er behandlingsansvarlig for undersøkelsen, mens Conexus er databehandler

Tabell 2.1 *Antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2019 fordelt på klassetrinn*

Klassetrinn	Antall	Prosent	Prosent av alle på trinnet 2019	Andel gutter
5. trinn	43 482	9,6	65,8	50,8
6. trinn	47 647	10,6	72,9	50,9
7. trinn	57 538	12,8	90,2	50,8
8. trinn	49 762	11,0	77,6	50,8
9. trinn	47 941	10,6	76,4	50,8
10. trinn	55 404	12,3	87,7	50,7
Vg1	61 423	13,6	83,7	51,8
Vg2	51 160	11,3	80,1	52,2
Vg3	36 827	8,2	71,9	42,9
Total	451 184	100,0	78,6	50,5

*Prosent av alle på trinnet er regnet ut fra antall elever registrert på årstrinnet i Grunnskolens Informasjonssystem (GSI) skoleåret 2019/20, mens det for Videregående opplæring (VGO) er beregnet ut fra samlet antall elever i VGO registrert i Skoleporten, skoleåret 2018/19.*

Tabell 2.1 viser at det er 451 184 som har deltatt i Elevundersøkelsen 2019. Det er 3 641 flere elever enn det var for Elevundersøkelsen 2018 og er det største antallet som noensinne har besvart Elevundersøkelsen. Det har vært en økning hvert år de siste årene. Det er nærmere 16 000 flere elever som deltok i 2019 enn i 2017 og 35 000 flere enn i 2015. Totalt sett er det 78,6 prosent av samtlige elever fra 5. trinn til Vg3 som har deltatt i 2019, noe som er 0,1 prosentpoeng høyere enn i 2018.

Prosentandelene viser at det er flest deltakere fra de årstrinnene hvor Elevundersøkelsen er obligatorisk. Det vil si 7. og 10. trinn, samt Vg1. For disse trinnene ser vi at det er mellom nærmere 84 prosent til 90 prosent av alle elevene på trinnet som har svart. For de øvrige trinnene hvor gjennomføringen er frivillig deltar fra 72 til 80 prosent av elevene i Elevundersøkelsen 2019, med unntak av 5. trinn hvor det er rundt 65 prosent av landets 5. trinns elever som har svart på Elevundersøkelsen 2019.

For grunnskolen er det nærmest jevnt fordelt mellom gutter og jenter som har svart på undersøkelsen med en liten overvekt gutter. I elevpopulasjonen er det rundt 51 prosent gutter på disse trinnene (Tall fra Grunnskolens informasjonssystem). For Vg3 er gutter underrepresentert.

Tabell 2.2 *Antall elever i VGS som har deltatt i Elevundersøkelsen 2019 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
Studiespesialisering	64807	43,4 (48,0)	48,0	-4,7 (0,0)	68,6 (75,9)
Idrettsfag	10558	7,1	6,2	0,8	86,1
Musikk, dans og drama	5044	3,4	3,2	0,2	79,6
Kunst, design og arkitektur	2153	1,4	1,5	-0,1	72,0
Medier og kommunikasjon	4926	3,3	3,3	0,0	77,0
Bygg- og anleggsteknikk	6830	4,6	4,6	0,0	75,2
Design og håndverk	2437	1,6	1,8	-0,2	67,5
Elektrofag	8743	5,9	5,1	0,8	87,8
Helse- og oppvekstfag	16355	10,9	12,0	-1,0	69,5
Naturbruk	3679	2,5	2,6	-0,2	70,9
Restaurant- og matfag	2265	1,5	1,8	-0,3	63,9
Service og samferdsel	5580	3,7	4,1	-0,4	69,1
Teknikk og industriell produksjon	9185	6,1	5,7	0,5	82,1
Påbygging	6847	4,6			
Total	149409	100,0			76,0

Tall fra elevpopulasjonen er hentet fra SSB (2019)

Tabell 2.2 viser at det er 149 409 elever i videregående opplæring som har besvart Elevundersøkelsen 2019. Tall fra SSB viser at det var 196 629 elever i videregående opplæring i 2019 (ikke medregnet lærlinger og lære kandidater). Det betyr at 76,0 prosent av elevene i videregående opplæring har besvart Elevundersøkelsen 2019. Videre viser tabellen at det er flest elever som har besvart undersøkelsen som går på studiespesialisering, 43,4 prosent. I populasjonen er det 48,0 prosent av elevene i VGS som går på dette utdanningsprogrammet. I Elevundersøkelsen blir det registrert elever som tar påbygg. Dette er elever som har Vg1 og Vg2 fra et yrkesfaglig utdanningsprogram og som vil ha studiekompetanse. Dersom vi inkluderer dem i gruppen elever som tar studiespesialisering er det 48,0 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 2019, ser vi at elever som tilhører Elektrofag som har høyest svarprosent på 87,8 prosent. Lavest svarprosent finner vi ved Restaurant- og matfag hvor 63,9 prosent av elevene har deltatt i Elevundersøkelsen 2019.

## 2.2 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 (elever som får undervisning etter opplæringsloven § 2-8 og friskoleloven § 3-5)
- Skolestørrelse og lærertetthet
- Kommunestørrelse (innbyggertall) og utdanningsnivået i kommunen

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. Skolerelatert 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 lærertetthet er antall elever på skolen delt på antall undervisningsårsverk på skolen. Kommunestørrelse er målt gjennom antall innbyggere i kommunen og vi grupperer kommunestørrelse i seks grupper basert på SSBs standard klassifisering av kommuner etter innbyggertall (<https://www.ssb.no/klass/klassifikasjoner/115>), med unntak at vi klassifiserer de de minste kommunene som under 2500 innbyggere, hvor SSB bare inkluderer kommuner under 2000 innbyggere. Grunnen til dette er at selv om det er 31 prosent av kommunene som faller inn i kategorien under 2500 innbyggere, er det bare 3 prosent av elevene i Elevundersøkelsen som bor i disse kommunene. Utdanningsnivå er andel i kommunen med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

Tabell 2.3 *Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler*

	Grunnskole		VGS	
	Antall elever	Prosent	Antall elever	Prosent
<b>Andel minoritetsspråklige elever</b>				
Under 2 %	99102	32,5	-	-
2-5 %	98363	32,2	-	-
5.01-10 %	60738	19,9	-	-
10.01-25 %	34755	11,4	-	-
over 25 %	12177	4,0	-	-
<b>Antall elever på skolen</b>				
under 150 elever	31185	10,4	4087	2,7
150 - 299 elever	81924	27,2	14062	9,5
300 til 499 elever	132811	44,1	26026	17,5
500 til 900 elever	51669	17,2	64465	43,4
over 900 elever	3324	1,1	40067	26,9
<b>Lærertetthet (elever per årsverk)</b>				
Høy lærertetthet - under 11	85908	28,1	-	-
11 til 12,5	71930	23,5	-	-
12,51 til 14	82139	26,9	-	-
Lav lærertetthet over 14	65615	21,5	-	-
<b>Antall innbyggere i kommunen</b>				
Under 2500	9498	3,1	-	-
2500 til 4999	15406	5,0	-	-
5000 til 9999	34973	11,5	-	-
10000 til 19999	49280	16,1	-	-
20000-50000	76506	25,1	-	-
Over 50000	119770	39,2	-	-
<b>Andel i kommunen med grunnskole som høyeste fullførte utdanning</b>				
opptil 22 prosent	70505	23,1	-	-
22,1 til 24,9 prosent	58727	19,2	-	-
25 til 27,5 prosent	68181	22,3	-	-
27,51 til 30 prosent	57679	18,9	-	-
over 30 prosent	50341	16,5	-	-

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* har vi delt opp i 5 grupper, mens for *Antall innbyggere i kommunen* har vi delt opp i seks grupper etter SSBs standard klassifisering av kommuner etter innbyggertall. For *Lærertetthet* har vi tilstrebet å få fire like store



grupper. Når det gjelder utdanningsnivå i kommunen har vi innhentet opplysninger fra SSB om andel som har grunnskole som høyeste fullførte utdanning. Jo høyere andel jo lavere utdanningsnivå.

### 2.3 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* rapporterer vi andelen som rapporterer at de har blitt mobbet 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 sjansen for at resultatet skyldes tilfeldigheter er liten. 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 450 000 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 nærmest som et signifikansmål og er et mål på effektstørrelse. Den beregnes som forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom to grupper delt på samlet standardavvik (pooled SD) 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). I tillegg vil vi benytte oss av effektmålet  $\eta^2$  eller  $\eta$  kvadrert. Dette målet bruker vi når vi sammenligner mer enn to grupper.  $\eta^2$  viser hvor stor andel av den totale variasjonen rundt gjennomsnittet på den avhengige variabelen som kan forklares ved at elevene tilhører ulike grupper som for eksempel klassetrinn.  $\eta^2$  kalles derfor også forklart varians; hvor mye av variansen forklares av at elevene tilhører ulike grupper.

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 kapittel 4 Analyser av mobbing på skolenivå 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.

For å undersøke om det er endring i andel som er mobbet mellom år i kapittel 5 bruker vi en z-test som beregner om sannsynligheten om å bli mobbet er lik i to utvalg. Det vil si mellom et år fra et annet. Da bruker vi følgende formel: 
$$z = \frac{(\bar{p}_1 - \bar{p}_2) - 0}{\sqrt{\bar{p}(1-\bar{p})(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2})}}$$
 Denne

formelen gir en z-verdi og kan brukes i en signifikanstest. Z-verdi refererer til en standard normalfordeling, hvor z-verdien er en standardisert avvikskåre fra gjennomsnittet i fordelingen. Dersom z-verdien er over 1,96 er resultatet signifikant på 0,05-nivået. Men også her spiller størrelsen på utvalget inn som vil si at i Elevundersøkelsen vil nær sagt alle forskjeller være signifikante. Derfor regner vi ut effektstørrelsen ved hjelp av formelen: 
$$es = \frac{z}{\sqrt{n_1 + n_2}}$$

Tabell 2.4 viser hvordan vi tolker de ulike effektmålene.

Tabell 2.4 Effektmål og effektstørrelse

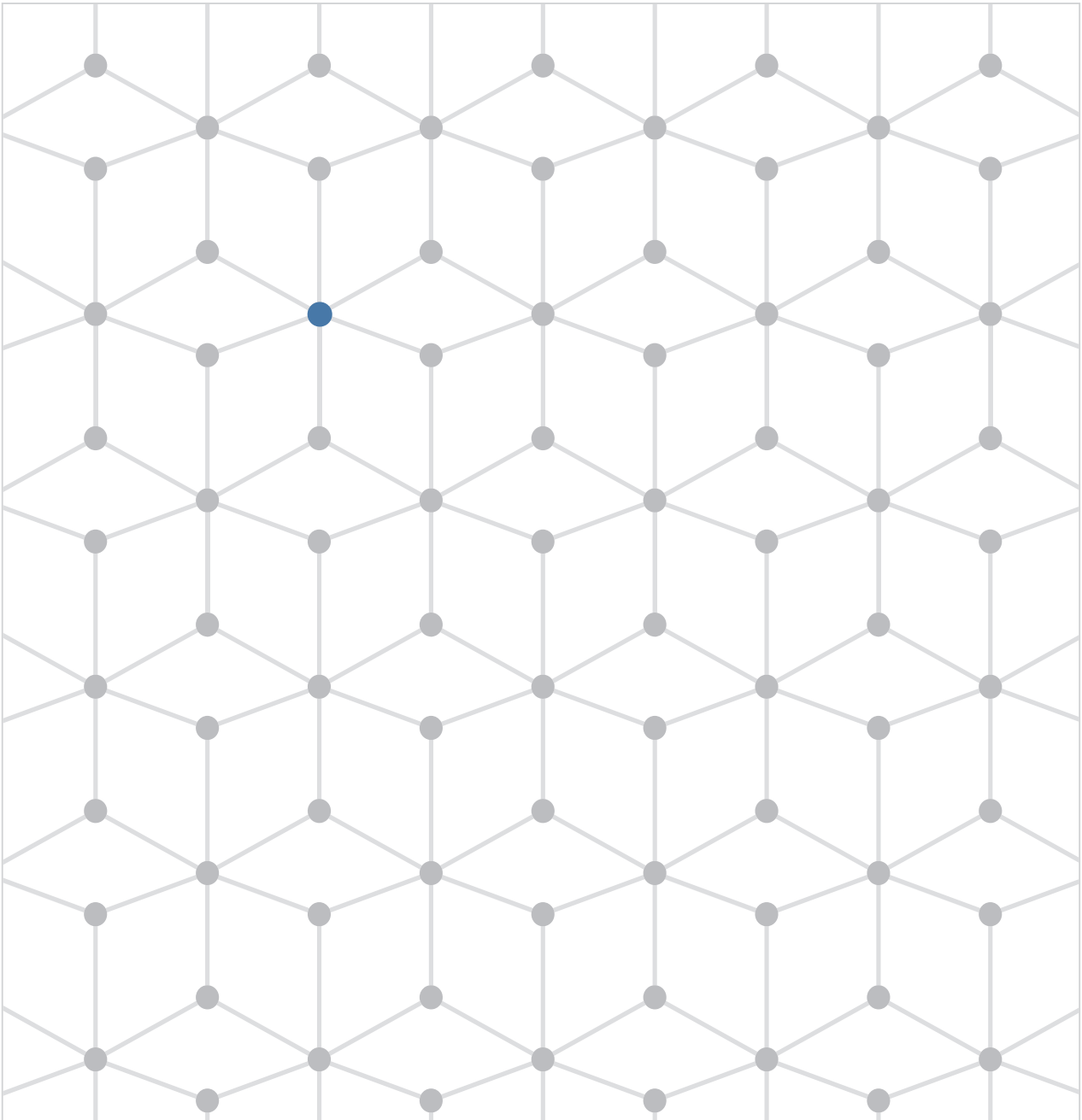
Effektmål	Ingen/svak effekt	Liten effekt	Moderat effekt	Stor effekt
Cohens <i>d</i>	0-0.19	0.2-0.49	0.5-0.79	>0.8
Cramers V, standardisert regresjonskoeffisient (Beta) og effektstørrelse	0-0.09	0.1-0.29	0.3-0.49	>0.5

I tillegg til de nevnte analysene har vi også gjennomført flernivå-regresjonsanalyser (flernivåanalyser) som undersøker effekten bakgrunnsvariablene har på de ulike indeksene i Elevundersøkelsen. 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 og kjønn, 2) andel minoritetsspråklige elever ved skolen, 3) skolestørrelse og lærertetthet og 4) innbyggertall og utdanningsnivå i kommunen, virker på elevenes svargivning. I og med at de ulike bakgrunnsvariablene ligger på ulike nivå, det vil si på elevnivå, skolenivå og kommunenivå, analyserer vi dataene ved hjelp av en flernivåanalyse. I en flernivåanalyse undersøker vi hvor mye av variansen som skyldes egenskaper ved kommunen (kommunenivå), skolen (skolenivå) og hvor mye som skyldes egenskaper ved eleven. Relasjonene mellom variablene presenteres som ustandardiserte regresjonskoeffisienter. 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 størsteparten 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 gjentar disse hvert år for å undersøke om vi får de samme resultatene i år som i fjor. Faktoranalysene vises ikke i denne rapporten, men vi vil henvise til resultatene fra dem. Faktoranalysen kan sies å måle den indre validiteten eller undersøke hvorvidt de empiriske data bekrefter den forventede faktorstrukturen.

For å bestemme skalaenes/indeksens 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 en ti variabler, er det vanlig å finne lavere alphaverdier (Pallant, 2010; Tabachnick & Fidell, 2007). Indeksens/skalaenes Chronbachs alphaverdi vil bli oppgitt i rapporten.

# LÆRINGSMILJØ I ENDRING?



### 3. Læringsmiljø i endring?

Resultatene fra Elevundersøkelsen har vært svært stabile over tid og med små endringer. De endringene som har vært, har også gått i ulike retninger. Det er derfor ikke noen tydeligere utviklingstrender å observere. I de siste årene har vi imidlertid sett noen endringer som kanskje reflekterer en trend. Vi ser blant annet en nedgang i elevenes rapportering av motivasjon og også når det gjelder mestring og trivsel. Er dette en signifikant endring og kan vi si at vi nå ser at læringsmiljøet er i endring? Hvilke utslag gir disse endringene og kan vi eventuelt finne noe som kan forklare dem? Dette er den ene problemstillingen i dette kapitlet.

Selv om vi ikke ser store endringer i Elevundersøkelsen på nasjonalt nivå, er det derimot endringer å spore på lavere nivå, både på fylkes- og kommunalt nivå og på skolenivå. Det er også relativt store forskjeller her i resultatene fra Elevundersøkelsen, spesielt mellom skolene, men også mellom kommunene og fylkene. I dette kapitlet vil vi forsøke å tydeliggjøre disse forskjellene ved å klassifisere både skoler og kommuner ut fra resultatene fra Elevundersøkelsen og læringsresultater. Kan vi finne noen kjennetegn ved bestemte typer skoler og kommuner og hva gir de seg utslag i? Den andre hovedproblemstillingen i dette kapitlet går på å se på hvilke forskjeller som finnes og hva som eventuelt kan forklare dem.

I undersøkelsen av hva som kan forklare endringer og forskjeller vil vi ikke bare se på forhold i skolen, men også undersøke forhold utenfor skolen. PISA-undersøkelsen har dokumentert at hjemmets sosio-økonomiske forhold har liten forklaringsverdi når det gjelder resultater på PISA-tester i Norge (OECD 2019, OECD 2016). Men dette er på nasjonalt nivå, og PISA-undersøkelsen sier ikke om forhold ved hjemmet og utenfor skolen slår ulikt ut på ulike skoler og i ulike kommuner. For å undersøke nærmere betydningen av forhold utenfor skolen vil vi i dette kapitlet også se på forhold som ligger utenfor det som Elevundersøkelsen direkte sier noe om.

Dette kapitlet baserer seg på analyser av både kvantitative og kvalitative data. Vi har analysert data fra Elevundersøkelsen de siste fire årene sammen med data fra andre undersøkelser og registerdata. Vi har analysert kvantitativt med utgangspunkt i spørsmål om endring og om forskjeller. Analysene er supplert med analyser av data fra Ungdataundersøkelsen for å undersøke nærmere endringer utenfor skolen og betydningen av dem.

Resultatene fra de kvantitative analysene har gitt grunnlag for et strategisk utvalg av skoler hvor vi har gjennomført intervju. Analysen av de kvantitative og de kvalitative dataene er presentert i egne delkapitler før vi i oppsummeringen har en samlet drøfting av analyseresultatene.

#### 3.1 Metode og datagrunnlag

##### 3.1.1 Kvantitative data og analyse

De kvantitative analysene i dette kapitlet er basert på Elevundersøkelsen både på individnivå og skolenivå. Disse dataene har vært koblet med en rekke andre data, i første

rekke demografiske data fra SSB, data fra Ungdata-undersøkelsen, Grunnskolens informasjonssystem og læringsresultater fra Skoleporten.no. Det er i tillegg gjort noen selvstendige analyser av datasettene som vi har koblet dataene fra Elevundersøkelsen med. Vi har i all hovedsak brukt den statistiske måleparameteren Cohens d for beskrivelse av forskjeller og endringer. Vi har beskrevet denne måleparameteren nærmere nedenfor i analysen av dataene.

For å undersøke sammenhenger mellom ulike variabler og måleparametre har vi gjennomført tradisjonelle multivariable analyser. Vi har i tillegg, for å undersøke mer komplekse sammenhenger, benyttet en sti-analyse («Structural Equation Modeling») basert på teoretiske antakelser om sammenheng. Vi sier mer om denne metodikken i forbindelse med presentasjon av resultatene fra undersøkelsen nedenfor. For å undersøke forskjeller mellom skoler og kommuner har vi foretatt en klyngeanalyse («Cluster Analysis») av skolene med ungdomstrinn. Siden denne analysen ligger til grunn for utvalg av skoler for den kvalitative delen av undersøkelsen, vil vi nedenfor kort presentere prinsippene og resultatene fra undersøkelsen. Vi gir en grundigere framstilling i forbindelse med presentasjonen av resultatene fra analysen nedenfor.

### **3.1.2 Klyngeanalyse av data fra Ungdata og de nasjonale kvalitetsindikatorer**

En klyngeanalyse innebærer at man i stedet for å behandle alle dataene fordelt mellom respondentene (variabel x respondenter), undersøker om respondentene kan grupperes sammen i klynger (variabel x respondentklynge 1; variabel x respondentklynge 2; ....). Grunnlaget grupperinger i klynger er at det vil være statistisk signifikante forskjeller mellom klyngene i hvordan de skårer på ulike variabler. Grunnlaget er igjen basert på at man tar et utvalg variabler for å se om variansen i variablene bedre kan forklares gjennom gruppering i klynger enn uten klynger. Analysen er en iterativ prosess som undersøker ulike muligheter for tilordning til grupper. Den endelige tilordningen i grupper kan så testes gjennom en variansanalyse for å se om varians på gruppenivå er signifikant. Dersom den er det, er det grunnlag for å analysere variablene på gruppenivå. En god innføring i metodikken finnes i Henning med flere (Henning, Meila, Murtagh & Rocci, 2016).

Vi har gjennomført to klyngeanalyser i dette kapitlet; én med data fra Ungdata og én med de nasjonale kvalitetsindikatorer.

Klyngeanalysen med data Ungdata er gjort med utgangspunkt i følgende indekser fra Ungdataundersøken:

- Trivsel
- Skolestress
- Helseplager
- Depresjon
- Skjermaktivitet
- Søvnproblemer

Klyngeanalysen er gjennomført med data fra respondenter som går på ungdomstrinn i skolen. Som beskrevet i kapittel 3.2.3, gir denne analysen grunnlag for å dele respondentene i to forskjellige grupper. Med andre ord: Det gir mening å forstå resultatene fra Ungdata som resultater fra to ulike grupper enn bare fra alle respondentene samlet.

Klyngeanalysen med data fra kvalitetsindikatorerne basert på Elevundersøkelsen og læringsresultater er gjennomført med følgende indekser/variabler:

- Trivsel (Elevundersøkelsen, 10. trinn)
- Motivasjon (Elevundersøkelsen, 10. trinn)
- Mestring (Elevundersøkelsen, 10. trinn)
- Grunnskolepoeng

Analysen er gjennomført med utgangspunkt i gjennomsnittet for de fire siste årene (2015-2019) og på skolenivå. Som vi viser nedenfor gir analysen grunnlag for å gruppere skolene inn i tre ulike klynger (se kapittel 3.3.). Skolene i det tre klyngene kan kort beskrives som følger:

- Skoler med høy skår på læringsmiljø og grunnskolepoeng (gruppe 1)
- Skoler med middels skår på læringsmiljø og lavt skår på grunnskolepoeng (gruppe 2)
- Skoler med middels skåre på læringsmiljø og middels skår på grunnskolepoeng (gruppe 3).

De kvantitative analysene av Elevundersøkelsen og læringsresultater i dette kapitlet viser en tydelig sammenheng mellom læringsmiljø og læringsresultater, noe som er i samsvar ved internasjonal forskning (Hattie, 2015). Skolene i gruppe 1 og gruppe 3 samsvarer godt med en slik sammenheng mellom læringsmiljø og læringsresultater. Skolene i gruppe 2 har derimot noe lavere grunnskolepoeng enn forventet ut fra læringsmiljøet.

### **3.1.3 Kvalitative data og analyser**

Vi har gjennomført intervjuer med syv utvalgte skoler med ungdomstrinn. Intervjuene er gjennomført som gruppeintervju digitalt. Vi har vært to forskere fra NTNU Samfunnsforskning som har intervjuet rektor og én eller to lærere ved disse skolene. Skolene har selv valgt hvilke lærere som stiller i intervjuet. Intervjuene har vært gjennomført i mai og juni 2020, altså i en periode hvor skolene har åpnet igjen etter å ha vært stengt som følge av COVID-19-epidemien. Intervjuene har hatt en varighet av rundt én time, og har vært gjennomført som semistrukturerte intervju. Intervjuguiden har delvis tatt utgangspunkt i resultatene fra de kvantitative analysene og med kunnskap om skolens skåre på både Elevundersøkelsen og læringsresultater. Intervjuet har tatt utgangspunkt i skolens arbeid med elevenes motivasjon, mestring og trivsel, skolens aktuelle kontekst og skolens arbeid opp imot lokalsamfunn og nærmiljø.

Skolene er strategisk valgt ut klyngeanalysen av skolene. I tillegg har vi gjennomført en analyse av utviklingen av læringsmiljøet (mestring, motivasjon og trivsel samlet) og læringsresultater (grunnskolepoeng) de siste tre årene (2017-2019), slik at vi har fire ulike kategorier for utvikling de siste tre årene på skolenivå:

- Skoler med positiv utvikling av læringsmiljøet og positiv utvikling av gjennomsnittlig grunnskolepoeng.
- Skoler med positiv utvikling av læringsmiljøet og negativ utvikling av gjennomsnittlig grunnskolepoeng.
- Skoler med negativ utvikling av læringsmiljøet og positiv utvikling av gjennomsnittlig grunnskolepoeng
- Skoler med negativ utvikling av læringsmiljøet og negativ utvikling av gjennomsnittlig grunnskolepoeng.

Med inndelingen fra klyngeanalysen har vi da en 4x3-tabell for kategorisering av skolene. Det hadde vært ønskelig å strategisk velge skoler slik at alle mulige kombinasjoner var dekket. Korona-situasjonen har av ulike grunner gjort datainnsamlingen vanskelig, og vi har derfor konsentrert oss spesielt om skoler som har vist til betydelige endringer de siste tre årene og skoler som avviker fra det vi kunne forvente av sammenheng mellom læringsmiljø og læringsresultater. I tabell 3.1 nedenfor er det en oversikt over de skolene vi har gjennomført intervju med og hvilken kategori de tilhører.

*Tabell 3.1 Krysstabell for gruppe-inndeling og ulike utviklingstrekk de siste tre årene og kategorisering av deltakerskolene*

Utvikling	Gruppe 1-skoler	Gruppe 2-skoler	Gruppe 3-skoler
Positiv, både for læringsmiljø og for læringsresultater		Skole G (bygdesamfunn)	
Positivt for læringsmiljø, negativ for læringsresultater		Skole A (bygdesamfunn)	
Negativ for læringsmiljø, positiv for læringsresultater	Skole D (storby)		Skole C (storbykommune)
		Skole B (bygdesamfunn)	
Negativ, både for læringsmiljø og for læringsresultater	Skole E (kystsamfunn)	Skole F (kystsamfunn)	

Som tabell 3.1 viser har vi skoler som både har hatt positiv utvikling på læringsmiljøet (målt med trivsel, motivasjon og mestring) og/eller læringsresultater (målt med grunnskolepoeng) og skoler som har ulikt skåre på disse variablene. Vi har imidlertid



ikke fått dekket alle mulige kombinasjoner. I og med at det er en overordnet problemstilling i denne rapporten knyttet til utvikling over tid, er det spesielt opptatt av hva som kan forklare de endringene som de kvantitative dataene viser. Hva er det som gjør at noen skoler får til en positiv utvikling mens andre går i negativ? Spesielt interessant vil det være å se på hva skoler som i utgangspunktet ikke skårer høyt på verken Elevundersøkelsen eller læringsresultater gjør – ser vi noe som forklare hvorfor skoler som skårer lavt klarer å løfte seg over en treårsperiode?

Her følger en kortbeskrivelse av skolene i undersøkelsen. Vi har angitt hvilket klynge/hvilken gruppe skolene tilhører samt utviklingstrekkene de siste tre årene.

***Skole A (gruppe 2, positiv utvikling av læringsmiljø, negativ av læringsresultater)***

Dette er en 1-10-skole med i underkant av 200 elever totalt i en kommune med 2000 innbyggere. Dette er den eneste skolen i kommunen. Kommunen har både skog og elver, og kan defineres som en fjellkommune.

***Skole B (gruppe 2, negativ utvikling av både læringsmiljø og læringsresultater)***

Dette er en 1-10 skole med rundt 130 elever totalt. Dette er et øysamfunn med 9000 innbyggere. I skolekretsen er det tre barneskoler som sogner til ungdomsskolen.

***Skole C (gruppe 3, negativ utvikling av læringsmiljø, positiv av læringsresultater)***

Dette er en stor ungdomsskole med over 400 elever. Kommunen har 24000 innbyggere og ligger nær en storby. Kommunen har fritt skolevalg, så det er flere som søker seg til denne skolen. Skolen er ny.

***Skole D (gruppe 1, negativ utvikling av læringsmiljø, positiv av læringsresultater)***

Dette er en ungdomsskole med i underkant av 500 elever. Den ligger i en storby og i et område med boligpriser i øvre sjikt. Det er fritt skolevalg i kommunen, og mange søker seg dit.

***Skole E (Gruppe 1, negativ utvikling av både læringsmiljø og læringsresultater)***

Skolen har rundt 140 elever, og det er to skoler totalt i kommunen med 3000 innbyggere. Kommunen er en kystkommune som består av mange øyer. Det er mye industri i kommunen, og mange foreldre jobber der.

***Skole F (Gruppe 2, negativ utvikling av både læringsmiljø og læringsresultater)***

Dette er en 1-10-skole med i underkant av 300 elever. Den ligger i en kystkommune med 5000 Innbyggere. Skolen representerer den eneste ungdomsskolen i kommunen. De rekrutterer elever fra fire barneskoler.

### **Skole G (Gruppe 2, positiv utvikling av både læringsmiljø og læringsresultater)**

Skolen har totalt 240 elever og er den eneste offentlige skolen i denne bygda med 2500 innbyggere. Det er en kommune har mye skog og fjell. Det er jordbruk, hyttebygging, kraftindustri, reindrift i kommunen, men få arbeidsplasser for høyskole- og universitetsutdannete.

#### **3.1.4 Bruk av data fra Ungdataundersøkelsen**

Analysene er basert på data fra Ungdataundersøkelsen fra 2014 til 2019. Vi har hentet ut data fra ungdom som går på ungdomsskole/med ungdomsskoletrinn. Antall respondenter er vist i tabellen 3.2.

Tabell 3.2 Antall respondenter i Ungdataundersøkelsen (Ungdomstrinn)

År	Antall respondenter (ungdom på ungdomstrinn)
2014	30964
2015	43976
2016	44406
2017	64438
2018	40556
2019	63564

Vi har laget og benyttet de samme indekser som brukt i rapporteringen fra Ungdataundersøkelsen (Bakken 2019) og slik de er konstruert i datasettet fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (nsd.no).

Ungdataundersøkelsen har i hovedsak spørsmål av generell art, men inneholder også flere spørsmål som går direkte på forhold ved skolen. Det gjør det mulig å undersøke sammenhengen mellom forhold utenfor skolen med forhold i skolen. Spørsmålene om forhold ved skolen i Ungdataundersøkelsen er ikke direkte samsvarende med spørsmål i Elevundersøkelsen, bortsett fra spørsmål om trivsel, hvor begge undersøkelsene undersøker om elevene/ungdom trives på skolen.

Vi har sammenfallende data med 2019-undersøkelsen i Ungdata med data fra Elevundersøkelsen i 2019 fra 91 kommuner. Korrelasjonen mellom gjennomsnittsskåre for trivsel i de to undersøkelsene i disse kommunene er 0,52 (Pearsons R). Det er med andre ord et betydelig sammenfall mellom skåre på trivsel i de to undersøkelsene

## **3.2 Endringer i elevers oppfatning av læringsmiljø og livssituasjon**

I det følgende undersøker vi spørsmålet om det har skjedd noen endringer i elevenes oppfatninger av både skole og livssituasjon over tid. Vi undersøker først om det er endringer å spore gjennom Elevundersøkelsen og dernest i Ungdataundersøkelsen

### **3.2.1 Endringer i oppfatning av læringsmiljø over tid (Elevundersøkelsen)**

Gjennomsnittsskåren på de ulike indikatorer i Elevundersøkelsen er stabile over tid. For landsgjennomsnittet er det små endringer å spore den tiden som Elevundersøkelsen har vært gjennomført. Det er imidlertid endringer på noen områder.

Både når det gjelder motivasjon, mestring og trivsel ser vi en nedgang blant elevene fra og med 5. til og 10. trinn fra i perioden 2017-2019. Nedgangen er mest markant på barneskoletrinnene. I videregående skole finner vi derimot ikke denne nedgangen.

Det er vanskelig å angi hva som vil være å betrakte som en stor endring (Bakker mfl. 2019). Cohens  $d$  er et utbredt mål for å si noe om endring og forskjeller mellom grupper. Cohens  $d$  er opprinnelig et mål for å måle effekten av et tiltak (eksperiment), men kan også brukes som et standardisert mål for forskjeller i tid eller mellom grupper (Cohen 1988). Cohens  $d$  kan beregnes med ulikt standardavvik og ulikt antall i de to gruppene som sammenlignes, slik at den tar høyde for denne forskjellen.

I tabell 3.3 nedenfor har vi angitt Cohens  $d$  for fire av årstrinnene for de tre indeksene trivsel, mestring og motivasjon.

Tabell 3.3 *Utvikling fra 2017 til 2019 (data fra Elevundersøkelsen)*

Indeks	Trinn	Antall elever 2017	Antall elever 2019	Cohens d (2017- 19)
Trivsel	5.	39805	43227	-0,13
	7.	53628	57338	-0,08
	10.	51097	55181	0,01
	Vg1	60835	61238	0,00
Mestring	5.	31686	42383	-0,11
	7.	44114	56620	-0,10
	10.	40578	54382	-0,04
	Vg1	49065	60092	-0,03
Motivasjon	5.	39232	43049	-0,24
	7.	53124	57078	-0,17
	10.	50553	54854	-0,05
	Vg1	60189	60785	-0,01

Selv om Cohens d er en mye brukt mål for å måle forskjeller, er den på ingen måte absolutt. Det vil for eksempel være av betydning hvor stort utvalget er (Bakker mfl. 2019). Cohens egne angivelser for hvor store endringene er, er at d på 0,2 er liten, d på 0,5 er middels og d på 0,7 er stor. Med denne inndelingen kan vi si at endringene for de tre indeksene har liten. Det er kun for indeksen motivasjon og for 5. trinn at vi finner en Cohens d for endringene fra 2017 til 2019 på over 0,2. Men som sagt må vi her ta størrelsen i betraktning. Cohens d er beregnet utfra rundt 39.000 elever i 2017 og 43.000 elever i 2019. Når Cohens d for forskjellen er på 0,24, innebærer det at ca. 10 % forskjell mellom de to gruppene (ca. 60 % av elevene i 2019 ligger lavere enn gjennomsnittet for motivasjon i 2017). Dette utgjør rundt 4.000 elever. Selv om endringen ikke er store, målt rent statistisk, er det med andre ord en betydelig forskjell mellom de to årskullene med at det i antall er mange som skårer lavere i 2019. Som vi vil se senere i denne rapporten (kapittel 22), rapporterer også lærerne en nedgang i elevenes motivasjon de siste årene.

Det er en stor grad av sammenheng mellom de ulike målene i Elevundersøkelsen. I tabell 3,4 har vi angitt korrelasjonen mellom de tre variablene vi har sett på ovenfor.

Tabell 3.4 *Korrelasjon (Pearsons R) mellom indeksene trivsel, mestring og motivasjon (alle trinn, 2019; N = 445.861 )*

Indeks	Trivsel	Mestring	Motivasjon
Trivsel	1		
Mestring	0,33	1	
Motivasjon	0,51	0,46	1

Alle verdiene er signifikante på 0,01-nivå

Tabell 3.4 viser en tydelig sammenheng mellom trivsel og motivasjon og mestring og motivasjon. Spesielt er sammenhengen tydelig mellom trivsel og motivasjon.

### 3.2.2 Endringer i oppfatninger av skolen og livssituasjon (Ungdataundersøkelsen)

Ungdataundersøkelsen spør også ungdom om forhold ved skolen. Undersøkelsen har et likelydende spørsmål som Elevundersøkelsen omkring trivsel. Ungdata spør ungdom i hvor enig de er i utsagnet «Jeg trives på skolen». Også Ungdataundersøkelsen viser en nedgang i ungdoms oppfatning av trivsel i skolen, slik tabell 3.5 viser.

Tabell 3.5 *Endring i trivsel 2017-2019, Ungdata*

Indeks	Trinn	Antall elever 2017	Antall elever 2019	Cohens d (2017-19)
Trivsel	Ungdomstrinn	64048	63105	0,11

Dataene fra Ungdataundersøkelsen er hentet fra ungdom som går på ungdomsskoletrinn. Cohens d på 0,11 er noe større enn det vi finner fra Elevundersøkelsen, hvor det knapt er noen endring fra 10.-trinn. Hva som er det riktige målet er i denne sammenhengen ikke så relevant, siden vi kan se en nedgang på flere variabler i Elevundersøkelsen og det er en stor grad av innbyrdes korrelasjon mellom de ulike variablene. Vi må kunne konkludere med at det har vært en negativ utvikling av læringsmiljøet de siste to årene.

Med den siste Ungdata-undersøkelsen peker forskerne på flere områder hvor det har skjedd endringer. Den peker blant annet på at det er stadig færre ungdommer som trives på skolen og det er også et økende antall som oppfatter skolen som kjedelig. Tid brukt på lekser har også gått ned (Bakken 2019: 2). Ungdata spør også om en rekke forhold utenfor skolen, og på noen av disse områdene finner vi en enda større endring enn for de indeksene som er knyttet til skolen. Andelen som rapporter helseplager, både psykiske og fysiske har også økt (Bakken 2019: 4).

Vi har gjennom en analyse av dataene fra Ungdata funnet noen områder hvor endringen er spesielt tydelig. Tabell 3.6 viser utviklingen de siste seks årene for ungdom på ungdomsskoletrinn, målt med Cohens d.

Tabell 3.6 *Endringer i Ungdata (elever på ungdomsskole), fra 2014 til 2019 (indekser som brukt i Ungdata-undersøkelsen)*

Indeks	N (2014)	N (2019)	Cohens d
Skolestress	30829	63224	0,12
Helseplager	29940	60886	0,15
Depresjon	29920	60773	0,19
Skjermaktivitet	29553	60498	0,32
Søvnproblemer	29781	60436	0,14

Alle indeksene i tabellen ovenfor er konstruert ut fra rådata fra Ungdataundersøkelsen og på samme måte som i rapporten fra Ungdata (Bakken 2018, 2019). Indeksen «Søvnproblemer» inngår i indeksen «Depresjon».

Det er ulikt antall variabler som går inn i de ulike indeksene, og navnet på indeksene er utformet for å romme de ulike variablene. Når Ungdataundersøkelsen bruker navn som «Helseplager» og «Depresjon» på indekser, er det imidlertid ikke en medisinsk eller klinisk forståelse som ligger til grunn. I indeksen depresjon, som er basert på syv variabler, blir for eksempel respondentene bedt om å si om de «i løpet av den siste uka har vært plaget» av:

- Følt at alt er et slit
- Hatt søvnproblemer
- Følt deg ulykkelig, trist eller deprimert
- Følt håpløshet med tanke på framtida
- Følt deg stiv eller anspent
- Bekymret deg for mye om ting
- Følt deg ensom

Indeksen «Skolestress» er basert på følgende variabler:

- Jeg blir stresset av skolearbeidet
- Jeg føler meg utslitt på grunn av skolearbeidet
- Jeg har mer skolearbeid enn jeg klarer å gjøre

Indeksen «Skolestress» er altså basert, som de øvrige indeksene, på respondentenes opplevelse av ulike forhold. «Skolestress» er ikke direkte relatert til det som skjer på skolen. Den måler respondentenes oppfatning av det som skjer på skolen.

Cohens d for alle indeksene ovenfor i Ungdata ligger i området «liten endring», bortsett fra når det gjelder skjermaktivitet (= «Tid brukt på skjermaktiviteter utenom skolen»). Cohens d er imidlertid som sagt et mål på forskjeller mellom grupper. Når antallet er så

stort som over 60.000 respondenter i 2019, innebærer det at det er betydelig antall elever som gir en annen skåre i 2019 enn i 2014.

Økningen i skjermbruk for ungdom er større enn mange av de andre områdene som både Elevundersøkelsen og Ungdata måler. Spørsmålet er om denne endringen i ungdoms aktivitet utenfor skolen får betydning for det som skjer på skolen? Forskningen på ungdoms skjermaktivitet og spesielt når det gjelder bruk av sosiale medier er omfattende. Noe av denne forskningen har tydelig påvist en sammenheng mellom bruken av sosiale medier og søvnmønstre (Levenson mfl. 2017) og også kognitiv oppmerksomhet (Xanidis og Brignell 2016). Der også metaanalyser som har undersøkt resultatet av forskning på bruken av sosiale medier, som Facebook (Marino, Gini, Vieno og Spada, 2018). Denne forskningen viser til at bruken av sosiale medier får betydning for ungdoms selvoppfatning, også når det gjelder mestringstro. Videre er det metaanalyser som viser til negativ sammenheng mellom bruk av sosiale medier og læringsresultater (Liu, Kirschner og Karpinski, 2017) Det synes å være godt grunnlag for å si at omfattende bruk av sosiale medier påvirker dagsformen til ungdom i betydelig grad.

Korrelasjonen mellom skjermbruk og trivsel i Ungdataundersøkelsen for elever på ungdomstrinn er på 0,13 for 2019 (Ungdomsskoleelever), med andre ord ikke særlig sterk. Derimot finner vi en tydeligere korrelasjon mellom noen av de andre variablene. I tabell 3.7 har vi angitt sammenhengen mellom noen av de variablene med sterkest endring de siste årene i ungdomsundersøkelsen. Vi har slått sammen dataene for årene 2014-2019 i analysen.

Tabell 3.7 *Korrelasjon (Pearsons R) for ulike indekser i Ungdata (2014-2019, elever på ungdomstrinn)*

	Trivsel	Skolestress	Helseplager	Depresjon	Skjermaktivitet
Trivsel	1				
Skolestress	-0,84	1			
Helseplager	-0,29	0,34	1		
Depresjon	-0,42	0,49	0,60	1	
Skjermaktivitet	-0,14	0,16	0,17	0,21	1
Søvnproblemer	-0,29	0,33	0,47	0,70	0,19

*Alle korrelasjoner signifikante på 0,01-nivå*

Tabell 3.7 viser en betydelig korrelasjon mellom ulike variabler. Sammenhengen er spesielt tydelig mellom trivsel og skolestress og mellom trivsel og depresjon. For indeksen skjermaktivitet er imidlertid ikke sammenhengen så tydelig. Det var for denne indeksen vi så størst endring over tid i Ungdataundersøkelsen.

### 3.2.3 Ulike elevgrupper, ulike oppfatninger

Der er en stor grad av sammenheng mellom de områder hvor det er endring, både i Elevundersøkelsen og i Ungdata. Innledningsvis reiste vi spørsmålet om disse

endringene slår spesielt ut for ulike elever. Vi har gjennomført en såkalt klyngeanalyse («Cluster»-analyse) (se 3.1.2 ovenfor) for å se om det er grunnlag for å plassere elevene i ulike grupper. Klyngeanalysen er basert på indeksene i Ungdataundersøkelsen som vi har omtalt ovenfor og så er gjengitt i tabell 3.8.

*Tabell 3.8 Forskjell mellom de gruppene fra gruppeanalysen (N for gruppe 1 er 131456, N for gruppe 2 124566). Gruppeanalysen basert på Ungdata, ungdomsskoletrinn, 2014-2019)*

Indeks/variabel	Cohens d
Trivsel	0,47
Skolestress	0,55
Helseplager	0,65
Depresjon	0,90
Skjermaktivitet	2,37
Søvnproblemer	0,90

Gruppeanalysen gir som sagt grunnlag for å dele elevene inn i to statistisk signifikant forskjellige grupper og tabell 3.8 viser forskjellen mellom de to gruppene målt med Cohens d. Som tabell 3.8 indirekte viser, er dette grunnlaget basert på at det er svært store forskjeller mellom skåre på indeksene i de to gruppene. Aller størst er forskjellen når det gjelder skjermaktivitet. Det er altså ca. en halvdel av norske ungdommer som bruker betydelig mer tid foran skjermen utenom skoletid enn den andre halvparten.

Med Ungdataundersøkelsen vil det være mulig å finne fram til ulike kjennetegn ved disse to gruppene. Vi vil ikke her gå inn i en omfattende undersøkelse av hvilke forhold som kan forklare gruppetilhørighet, men nøyer oss med å vise til forskjellen mellom de to gruppene når det gjelder to sentrale sosio-økonomiske forhold: Foreldrenes utdanning og familiens økonomi. Forskjellen mellom de to gruppene er gjengitt i tabell 3.9.

*Tabell 3.9 Forskjell mellom gruppene (sosio-økonomiske forhold) fra gruppeanalysen (N for gruppe 1 er 131456, N for gruppe 2 124566). Gruppeanalysen basert på Ungdata, ungdomsskoletrinn, 2014-2019)*

Variabel	Cohens d
Har foreldrene dine utdanning fra universitet eller høyskole? (far)	0,11
Har foreldrene dine utdanning fra universitet eller høyskole? (mor)	0,12
Har familien din hatt god eller dårlig råd/økonomi de siste to årene?	0,29

Gruppeanalysen i tabell 3.9 viser indikerer at det er betydelige forskjeller mellom norske ungdommer. Forskjellen gir seg tydelig utslag i flere forhold, men mest tydelig for de forhold vi har sett på når det gjelder skjermbruk. Tabell 3.9 indikerer at det kan være bakenforliggende sosio-økonomiske forhold som forklarer denne forskjellen. Det er en



tydelig forskjell når det gjelder hvordan ungdom i de to ulike gruppene oppfatter familiens økonomi og hvordan de vurderer forhold ved skolen og egen livssituasjon.

### **3.2.4 Hva påvirker trivsel?**

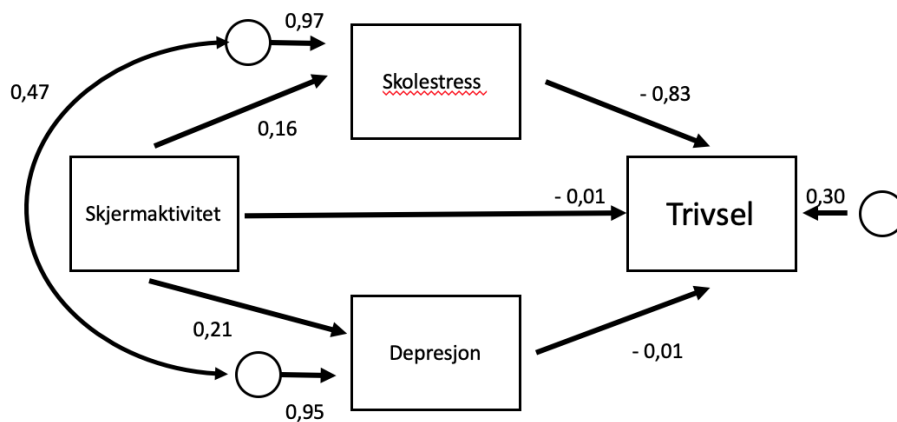
Det er altså en betydelig endring de siste årene når det gjelder ungdommers skjermaktivitet utenom skoletid. Denne endringen har vi dokumentert for ungdommer på ungdomsskoletrinn.

Vi kan ikke her direkte finne årsaker til endringene, men vi kan undersøke de innbyrdes forholdene mellom de områdene vi har satt det at det har vært dels betydelige endringer i Ungdataundersøkelsen. Med hjelp av en stianalyse (Kline 2011) er det mulig å bedre undersøke hvordan de ulike områdene står i forhold til hverandre.

Vi har gjennomført en stianalyse med dataene fra Ungdataundersøkelsen med en modell som er basert på de følgende antakelsene:

- Oppfatningen av om man trives i skolen påvirkes direkte av opplevelsen av skolestress og følt depresjon (slik det er målt i Ungdataundersøkelsen)
- Det er en sammenheng mellom opplevd skolestress og depresjon
- Skjermaktivitet vi kunne innvirke på opplevelsen av skolestress og depresjon, og skolestress og depresjon vil dermed være medierende faktorer for skjermaktivitet på oppfatningen av trivsel

Resultatene fra stianalysen gjengitt i figur 3.1.



Figur 3.1 Stianalyse av enkelte variabler i Ungdata 2014-2019, Ungdomstrinn (standardiserte verdier).

Modellen evner i stor grad å forklare variasjonen når det gjelder trivsel. Restleddet i modellen er bare på 0,30. Analysen viser at «Skolestress» har en betydelig påvirkning på opplevelsen av trivsel på skolen (som antatt i modellen). Derimot har ikke «Depresjon» det, selv om korrelasjonsanalysen viste en tydelig sammenheng.

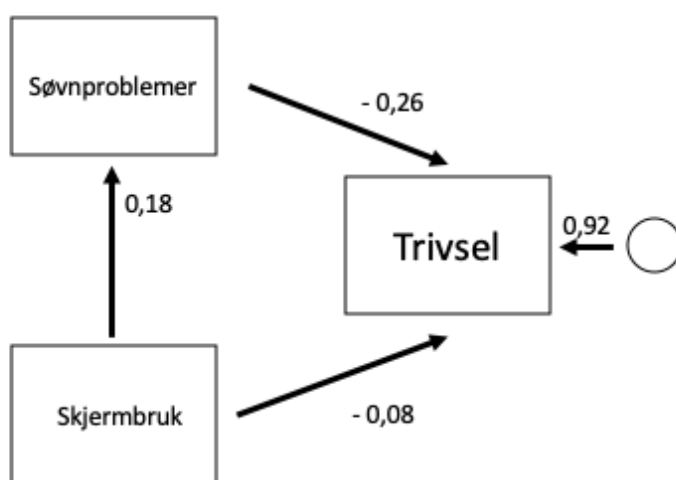
I korrelasjonsanalysen var det en svak korrelasjon mellom «Trivsel» og «Skjermaktivitet». I stianalysen har «Skjermaktivitet» ikke noen direkte betydning for «Trivsel». Den har imidlertid noe innvirkning på «Skolestress» og på «Depresjon». Mye tid brukt på nettet utom skoletid virker dermed inn på «Skolestress» og derigjennom på opplevelsen av trivsel på skolen. Effekten av «Skjermtid» på «Trivsel» er imidlertid ikke stor, bare 0,13 (0,16 x 0,83).

Modellen vår kan i stor grad forklare variansen i indikatoren «Trivsel». Den kan imidlertid i liten grad forklare variansen når det gjelder «Skolestress» og «Depresjon». Her er restleddet for begge variablene på over 0,9. Men det er en tydelig korrelasjon mellom restleddene på 0,47. Dette indikerer at det er bakenforliggende forhold som samlet forklarer en stor del av variansen i både «Skolestress» og «Depresjon» og dermed indirekte også «Trivsel». Vi kan ikke si om disse bakenforliggende forholdene er skolerelatert eller ikke. Mens «Skolestress» måler oppfatninger om stress ved skolen, er det ikke spørsmål om skolen i variablene som inngår i «Depresjon». Antakelig er det en sammensatt problematikk. Dette innebærer i så fall at de endringene vi har sett i oppfatningen av læringsmiljø i Elevundersøkelsen ikke bare er knyttet til forhold ved skolen. Når det er et fall i motivasjon (som korrelerer tydelig med «Trivsel» i Elevundersøkelsen) blant spesielt de yngre elevene, kan dette også være knyttet til forhold utenfor skolen.

I modellen vår ovenfor får ikke skjermbruk noen særlig betydning for opplevelsen av trivsel på skolen. Forskningen vi har referert til ovenfor har imidlertid pekt på sammenhengen mellom skjermbruk, søvn og skoleprestasjoner. For å undersøke denne sammenhengen nærmere har vi laget en modell som er basert på følgende antakelser:

- Søvnproblemer påvirker trivsel på skolen
- Skjermbruk virker på søvn

Resultatet fra en stianalyse av en modell med disse antakelsene er vist i figur 3.2.



Figur 3.2 Stianalyse av sammenhengen mellom skjermbruk, søvnproblemer og trivsel (Standardiserte verdier).

Modellen kan bare i begrenset grad forklare variasjonen i trivsel på skolen. Over 90 % av variasjon i trivsel må forklares med forhold utenfor modellen.

Figur 3.2 viser at søvnproblemer direkte påvirker elevenes oppfatning av trivsel på skolen. Det gjør også skjermbruk utenom skoletid, men i liten grad (den standardiserte stikoeffisienten er på 0,08). Skjermbruk påvirker imidlertid søvn direkte, og dermed indirekte også trivselen noe. Den samlede effekten av skjermbruk er dermed ca. 0,13, altså ikke spesielt stor. Det er omtrent den samme effekten som vi fant av «Skjermbruk» på «Trivsel» i modellen i Figur 3.1.

Gruppeanalysen i tabell 3.8 viste at forskjellen i skjermbruken var stor mellom de to gruppene, og at forskjellen i gruppene også ga seg utslag i ungdommenes oppfatning av hjemmets økonomi og råd. Forskjellen er skjermbruk innebærer at elevene i den ene gruppa bruker nesten dobbelt så lang tid foran skjermer utenfor skoletid som den andre

gruppa, i gjennomsnitt i perioden 2014-2019. Skjermbruk er dermed mye mer hyppig i grupper av elever som mener at familien ikke har så god økonomi. Selv om ikke tid brukt foran skjermen utenfor skoletid nødvendigvis har så stor effekt på det som skjer i skolen, kan det være at skjermbruken slår forskjellig ut i forskjellige grupper.

En representativ undersøkelse av tyske elever under pandemien viser også tydelige forskjeller mellom barn fra akademiker-familier og ikke-akademiker-familier, ved at for barn fra ikke-akademiker-familier har bruken av digitale medier gått mer opp under stengningen av skolene enn for barn fra akademikerfamilier. Spesielt gjelder det bruken av sosiale medier (Ludger Wößmann og Zierow 2020: 8). Denne forskjellen er enda større dersom man deler elevene inn i prestasjonsnivå («Leistungsstärkere Kinder» vs. «Leistungsschwächere Kinder»), hvor elever med lavt prestasjonsnivå har brukt ca. 1,8 timer på sosiale medier og 1,9 på digitale medier om dagen, mens elever med høyt prestasjonsnivå bare har brukt henholdsvis 1,3 og 1,2. Denne forskjellen i tidsbruk gir seg blant annet utslag i at elever fra akademikerfamilier og elever med høyt prestasjonsnivå har brukt mer tid på både fysisk aktivitet og andre typer aktiviteter (lesing, musikk, kreative oppgaver). Derimot er ikke forskjellen i hvor mye tid de har brukt på skolearbeid i perioden, like stor. Det er dermed i første rekke hva elevene har brukt tiden utenom skoleaktiviteter at vi ser en tydelig forskjell når skolene har vært stengt under pandemien.

Den tyske undersøkelsen gjelder for tyske forhold og under pandemien. Det den viser er imidlertid at bruken av sosiale medier lettere får en stor plass i barns fritid i familier uten høy utdanning. Gruppeanalysen vår av data fra Ungdataundersøkelsen viser generelt at bruken av digitale medier utenfor skoletid er betydelig større blant en stor del av norske ungdommer. Utdanningsbakgrunnen til foreldrene blant disse ungdommene er ikke så veldig forskjellig fra de hvor skjerm brukes mindre, men det er betydelig forskjell når det gjelder oppfatning av familiens økonomi. Bruken av digitale medier er dermed mer omfattende blant norske ungdommer som opplever at de har dårlig økonomi, og disse ungdommene rapporterer igjen både dårligere trivsel, mer helseplager større grad av depresjon og mindre trivsel på skolen. Om ikke bruken av digitale medier i seg selv får betydning for hvordan elever oppfatter læringsmiljøet på skolen, så kan det forsterkes av elevenes sosio-økonomiske bakgrunn. Dette skal vi undersøke nærmere nedenfor når vi går tilbake til Elevundersøkelsen og undersøker enkelte bakgrunnsvariabler for svarene der.

### 3.2.5 Oppsummering

Endringene i elevenes opplevelse av læringsmiljøet i skolen er små, men både Elevundersøkelsen og Ungdataundersøkelsen viser at det er endring i negativ retning. Den tydeligste endringen ser vi i rapportene fra 5. trinn i Elevundersøkelsen om motivasjon. På første år i videregående opplæring er derimot tallene stabile.

Mens endringene i skolen når det gjelder læringsmiljøet er relativt små (og mest synlig på barneskoletrinnene), ser vi gjennom Ungdataundersøkelsen betydelig større endringer i ungdoms opplevelse og oppfatning av egen livssituasjon. Vi har vist at det

er sammenhenger mellom disse endringene og opplevelsen av læringsmiljøet i form av trivsel på skolen.

Det er store forskjeller mellom opplevelsene og oppfatningene til norske ungdommer, både for forhold innad på skolen men aller mest knyttet til forhold utenfor skolen. Disse bakenforliggende forhold skiller elevene tydelig langs flere dimensjoner, og de forskjellene vi her har sett er mye større enn de endringene som viser seg over tid. Vi har pekt på at det virker som hjemmets sosio-økonomiske forhold er av betydning for både forskjellene mellom ungdom av egen livssituasjon og for endringene når det gjelder oppfatninger av skolen. Ungdata-rapporten fra 2019 understreker betydningen av dette bakenforliggende forhold. Det konkluderes der med «at ungdommenes sosiale bakgrunn har en god del å si for hva slags liv ungdom lever» (Bakken 2019, 6). Det sies videre at

*ungdom som vokser opp i familier med høy sosioøkonomisk status, har det bedre med seg selv, de er mer fornøyd med foreldrene sine, med skolen de går på og med lokalmiljøet de bor i, og flere har fortrolige venner enn ungdom fra lavere sosiale lag. Unge med høy sosioøkonomisk status er dessuten i langt større grad med i organiserte fritidsaktiviteter, de trener mer, spiser sunnere og har færre helseplager (Bakken 2019, 6).*

Konklusjonen i rapporten understøtter de sammenhenger vi også har sett gjennom vår analyse. Vi vil nedenfor vise disse sammenhengene enda tydeligere ved å undersøke hva lokalmiljøet til skolen og forhold ved hjemmet betyr for opplevelser av læringsmiljøet ved skolen og prestasjoner.

### **3.3 Forskjeller mellom skoler – kategorisering av ulike skoletyper**

#### **3.3.1 Muligheten for å kategorisere skoler**

I de tidligere analysene av Elevundersøkelsen er det vist at lite av variansen i variablene på elevnivå kan forklares med variabler på skolenivå eller kommunalt nivå (Wendelborg mfl. 2019). Dette innebærer at det elevene svarer på Elevundersøkelsen i stor grad er uavhengig av hvilken skole de går på. Men har ikke skole noen betydning? Hvis vi analyserer Elevundersøkelsen på skolenivå, ser vi betydelige forskjeller mellom skolene. Et eksempel kan være andelen som rapporterer mobbing. På over 30 av skolene rapporterer i gjennomsnitt elevene en lavere skåre enn 4 (altså hyppigere enn «en sjelden gang»), mens gjennomsnittsskåren på skolenivå er 4,74. På noen skoler rapporterer dermed en høy andel elever mobbing, mens på andre er det ingen eller nesten ingen som rapporterer mobbing. Tilsvarende bilde får vi hvis vi ser på de øvrige variablene i Elevundersøkelsen: Aggregerer vi dataene fra elevene til skolenivå, ser vi altså betydelige forskjeller mellom skolene.

Denne forskjellen gir grunnlag for å spørre om det er systematiske trekk ved skolene som gjør at de skiller seg fra hverandre. Basert på en teori om organisasjonskultur (Schein og Schein 2017), kan vi anta at det er en bakenforliggende variabel (kultur) som

kan forklare forskjellene. Rent statistisk kan vi undersøke en hypotese om grunnleggende forskjeller mellom skolen gjennom en såkalt klyngeanalyse («Cluster analysis»), som beskrevet ovenfor i 3.1.2.

Vi har gjennomført en to- klyngeanalyse med dataene fra Elevundersøkelsen på skolenivå med 10. trinn. Analysen er basert på følgende variabler:

- Grunnskolepoeng
- Trivsel
- Mestring
- Motivasjon

Resultatene av analysene viser at det er mulig å dele skolene med ungdomstrinn i tre signifikant forskjellige grupper. Vi har tatt gjennomsnittsverdien for på skolenivå over fire år (fra og med 2015-16 til og med 2018-19) for disse fire variablene. Tabell 3.10 viser fordelingen av antall skoler mellom de tre gruppene, basert på gyldige data fra 946 skoler med ungdomsskoletrinn.

*Tabell 3.10 Gruppeinndeling basert på gruppeanalyse (antall og prosentvis fordeling)*

Gruppe	Antall skoler	Prosentvis fordeling
1	192	20
2	286	30
3	468	49
Total	946	99 <sup>5</sup>
Ikke tilordnet <sup>6</sup>	259	

Tabell 3.10 viser at omtrent halvparten av skolene befinner seg i gruppe 3, 30 prosent i gruppe 2 og 20 prosent i gruppe 1.

I tabellen nedenfor finner vi resultatene fra en ANOVA-analyse basert på gruppeinndeling og de fire variablene i analysen. En ANOVA-analyse undersøker hvor stor andel av variansen som kan tilskrives individnivået og hvor stor som kan tilskrives gruppenivået. Fishers F er en statistisk måleparameter for denne forskjellen, og den kan brukes til å undersøke om forskjellen i forklart varians mellom de to nivåene er signifikant. Sagt på en annen måte: Signifikanstesten viser om forskjellen mellom gruppene når det gjelder skåre på de ulike variablene er statistisk signifikant eller ikke, eller om vi må tilskrive variansen forskjeller på individnivå.

<sup>5</sup> 99 prosent på grunn av avrunding.

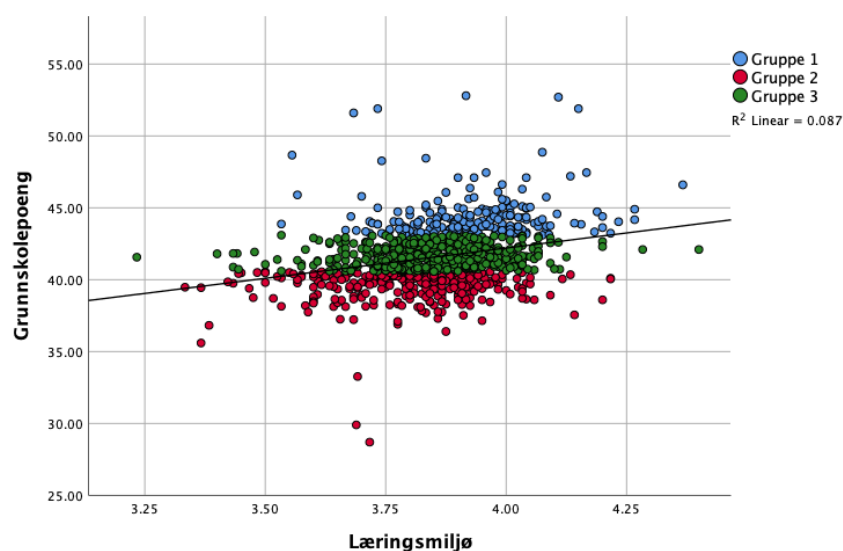
<sup>6</sup> Dette er skoler som mangler data for alle fire årene.

Tabell 3.11 Resultat fra ANOVA for de tre gruppene

Variabel	Andel forklart varians mellom grupper	Andel forklart varians innad grupper	Fishers F	Signifikans
Trivsel	5,8	94,2	29.284	.000
Mestring	11,9	88,1	63.870	.000
Motivasjon	6,0	94,0	29.832	.000
Grunnskolepoeng	70,0	30,0	1112.851	.000

ANOVA-analysen gjengitt i tabell 3.11 viser en signifikant forskjell mellom gruppene for alle fire variablene som ligger til grunn for gruppeinndelingen. Det er imidlertid variabelen grunnskolepoeng som i aller sterkest grad bidrar til inndeling av gruppene og hvor forskjellen på gruppenivå er størst.

Vi kan vise gruppeinndelingen grafisk, blant annet med å se med å se hvordan skolene tilhørende de ulike gruppene plasserer seg i forhold til ulike variabler. I figuren nedenfor har vi vist plasseringen i forhold til variablene grunnskolepoeng og de tre variablene for læringsmiljø – trivsel, mestring og motivasjon – samlet.



Figur 3.3 Gruppene i forhold til læringsmiljø og grunnskolepoeng (skolenivå). Gjennomsnitt 2017-2019.

Figur 3.3 viser at det er med grunnskolepoeng at gruppeinndelingen er tydeligst. Ca. 9 prosent av variansen i grunnskolepoeng kan forklare med læringsmiljøet.

I tabell 3.12 nedenfor har vi angitt gjennomsnittsskåre for de fire variablene for de ulike gruppene. Gjennomsnittsskåren er altså på gruppenivå, men med samme skala som i Elevundersøkelsen på individnivå. For å lettere sammenligne med målet på

grunnskolepoeng, har vi har delt grunnskolepoengene på 10. Vi har angitt forskjellen mellom gruppene med Cohens d.

*Tabell 3.12 Gjennomsnittsskåre for gruppene og forskjell mellom dem (skala som i Elevundersøkelsen)*

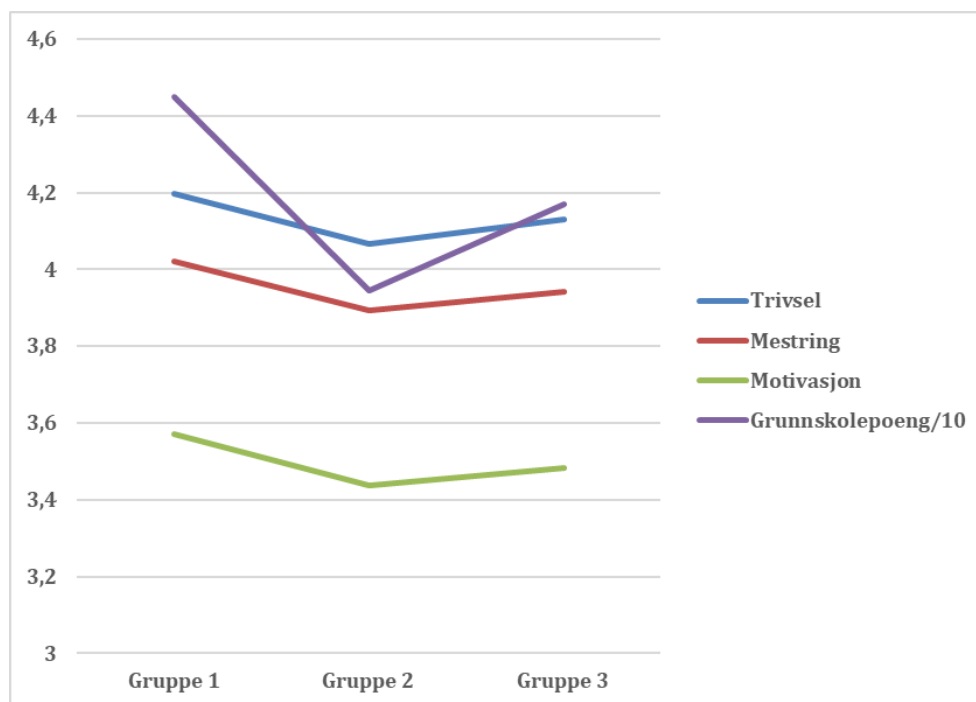
	<b>Gruppe 1</b>	<b>Gruppe 2</b>	<b>Gruppe 3</b>	<b>Forskjell gruppe 1 og 2 (Cohens d)</b>	<b>Forskjell gruppe 1 og 3 (Cohens d)</b>
Trivsel	4,20	4,07	4,13	0,68	0,36
Mestring	4,02	3,89	3,94	0,99	0,68
Motivasjon	3,57	3,44	3,48	0,69	0,49
Grunnskolepoeng	4,45	3,95	4,17	3,40	2,35

Vi ser av tabell 3.12 at skolene i gruppe 1 skårer i gjennomsnitt høyere på alle de fire variablene, mens skolene i gruppe 2 skårer lavere. Skolene i gruppe 3 ligger imellom skolene i gruppe 1 og 2. Samtidig er forskjellen for mellom gruppe 1 og 2 sammenlignet med gruppe 3 størst når det gjelder grunnskolepoeng. Kjennetegnene på de tre gruppene kan dermed sies å være som følger:

- Skoler i gruppe 1: Relativt høy skåre på Elevundersøkelsen og læringsresultater (grunnskolepoeng)
- Skoler i gruppe 2: Relativt lav skåre på Elevundersøkelsen og læringsresultater (grunnskolepoeng)
- Skoler i gruppe 3: Middels skåre på de fire variablene.

I figur 3.4 nedenfor har vi gjengitt gjennomsnittsskåren for de tre gruppene.





Figur 3.4 Gjennomsnittsskåre for de tre gruppene, 2016-2019.

Figur 3.4 viser at forskjellen mellom gruppene i første rekke er tydeligst når det gjelder grunnskolepoeng, som i figuren er delt på 10. Dernest ser vi at forskjellen mellom gruppe 1 og gruppe 3 for de tre øvrige variablene er større enn mellom gruppe 3 og 2.

Klyngeanalysen understøtter gjeldende teori om læringsmiljøets betydning for elevenes læring (Hattie 2009): Skolene i gruppen hvor elever rapporter i gjennomsnitt høyt på Elevundersøkelsen har også i gjennomsnitt bedre læringsresultater hos elevene. Men det er ingen lineær sammenheng. Mens det er en gradvis lavere skår i variablene for læringsmiljø fra gruppe 1 til gruppe 3 og til sist til gruppe 2, er læringsresultatet for skolene i gruppe 2 betydelig lavere enn både i 1 og 3.

Klyngeanalysen baserer seg på innbyrdes forskjeller mellom skolene. Vi har undersøkt om det er noen av de øvrige variablene fra Elevundersøkelsen eller læringsresultater som kan brukes som forklaring på gruppeinndelinga, men disse bare understøtter gruppeinndelinga. Heller ikke størrelsen på skolen har betydning for hvilken gruppe skolen havner i. Er det da andre forhold som kan forklare hvorfor norske skoler med ungdomstrinn har slike ulikheter?

### 3.3.2 Kjennetegn ved skolene

Det er mange forhold som kan forklare forskjeller mellom skolene. Det kan være er trekk ved selve skolene som kan forklare disse strukturelle forskjellene, som for eksempel forhold ved lærerne og deres arbeidsformer, ledelsen ved skolen eller den kommunale finansieringen. John Hatties metaundersøkelser viser imidlertid at det heller er forskjeller ved elever som i størst grad forklarer variansen når det gjelder elevenes læringsresultater (Hattie, 2015). I tråd med resultatene fra Hatties undersøkelser vil vi

her undersøke om det er forhold rundt skolen – blant foresatte eller i kommunen – som kan forklare hvorfor noen skoler gjennomgående har bedre skåre enn andre.

Men la oss først se hvor disse skolene befinner seg her til lands. I tabell 3.13 har vi angitt den prosentvise andel av de tre ulike grupperingene for landets fylker. Merk at antall skoler er skoler med ungdomstrinn og basert på de skoler som har data i Elevundersøkelsen fra og med 2015 til og med 2019.

*Tabell 3.13 Prosentvis fordeling av skoler i de ulike gruppene, fordelt på fylker*

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Antall skoler
Akershus fylke	40	13	47	75
Oslo kommune	40	28	32	60
Sogn og Fjordane fylke	33	15	51	39
Hordaland fylke	25	12	63	81
Buskerud fylke	21	34	45	47
Trøndelag fylke	21	40	40	91
Hedmark fylke	21	35	44	34
Rogaland fylke	19	30	52	81
Nordland fylke	18	41	41	71
Oppland fylke	16	26	58	38
Møre og Romsdal fylke	14	22	64	59
Telemark fylke	12	51	37	41
Vest-Agder fylke	12	29	59	34
Vestfold fylke	11	20	69	35
Aust-Agder fylke	11	25	64	28
Troms fylke og Svalbard	9	48	43	44
Finnmark	0	65	35	20

Tabell 3.12 viser at gamle Akershus fylke og Oslo kommune har flest den prosentmessig største andelen av gruppe 1 skoler, men Oslo kommune har samtidig en relativt høy andel av gruppe 2 skoler. Finnmark ligger klart i bunn

Finnmark skiller seg ut med å ikke ha noen skoler i gruppe 1 og også flest skoler i gruppe 2. Telemark fylke har også høy andel gruppe-2-skoler.

Også på kommunenivå er det stor forskjell mellom kommunene i hvor stor andel skoler de har etter de ulike gruppe-inndelingene. Vi har sett på kommuner som har flere enn fem skoler med ungdomstrinn og undersøkt fordeling av skoler i de ulike gruppene. Vi har videre gruppert disse kommunene etter andel skoler i gruppe 1 og 2. Basert på denne inndelingen har vi syv kommuner hvor over 40 prosent av skolene kan kategoriseres i gruppe 1 og elleve kommuner hvor over 60 prosent av skolene er i gruppe 2. Gruppeinndelingen er vist i tabell 3.14

Tabell 3.14 *Inndeling av kommuner etter andel skoler av ulike grupper*

Kommune	Antall kommuner
Kommuner med mer enn 40 % av skolene i gruppe 1	7
Kommuner med mer enn 60 % av skolene i gruppe 2	11

De syv kommunene som har mer enn 40 prosent av skolene i gruppe 1 er i hovedsak bykommuner, og mye av næringsvirksomheten i kommunen krevet typisk høyere utdanning. De kommunene som har høy andel av skolene i gruppe 2 er også i hovedsak store kommuner (siden det bare er store kommuner som har fem eller flere skoler med ungdomstrinn), men er kommuner som typisk preges av primær- og sekundærvirksomhet, altså jordbruk, fiske og industri.

På bakgrunn av denne klassifiseringen, har vi hentet inn ulike bakgrunnsvariabler for kommunene. Først har vi sett på forskjeller i rapportering gjennom Ungdata. Forskjellen er angitt i tabellen nedenfor med Cohens d. Vi har sett på andelen av befolkningen som har lengre høyere utdanning (fullført universitets- og høgskoleutdanning på mer enn fire år), gjennomsnitt månedslønn (SSBs definisjon av lønn) samt hva ungdom rapporterer gjennom Ungdata om familiens lønn på spørsmålet om «Familien har hatt god eller dårlig råd/økonomi de siste to årene». Vi har videre beregnet forskjellen mellom gruppene for de ulike målene/variablene med hjelp av Cohens d

Tabell 3.15 *Forskjeller i skår på Ungdataundersøkelsen mellom kommuner med høy andel gruppe-1-skoler og kommuner med høy andel gruppe-2-skoler.*

	Trivsel	Skole stress	Helse plager	Depre- sjon.	Skjerm- bruk	Lærere bryr seg	Kjeder meg på skolen
Cohens d	0,14	0,07	0,01	0,04	0,37	0,01	0,16

For indikatorene i Ungdata er ikke forskjellene så store mellom de to kommunegruppene, bortsett fra når det gjelder skjermbruk: Ungdom som går på ungdomsskole i kommunene med mange skoler med lav gjennomsnittsskår på Elevundersøkelsen og grunnskolepoeng er i større grad skjermbrukere utenom skolen enn ungdom i kommuner med mange skoler med høye skår på Elevundersøkelsen og høyt gjennomsnittlig grunnskolepoeng. Det trives også noe mindre og kjeder seg i større grad på skolen. Når det gjelder oppfatning av lærerne, er det imidlertid ikke noen forskjell.

Ser vi på sosio-demografiske forhold som utdanning og lønn, er det imidlertid tydelige forskjeller mellom kommunene. I tabell 3.16 har vi angitt gjennomsnittlig andel av befolkning i kommunen med lang høyere utdanning og gjennomsnittlig månedlig bruttolønn.

Tabell 3.16 Gjennomsnittlig andel med lang høyere utdanning og bruttolønn i de to kommunegruppene

	Andel høy. utd.	Lønn
Kommuner med høy andel gruppe-1-skoler	15,7	55.500
Kommuner med høy andel gruppe 2-skoler	5,2	44.000

Vi ser av tabell 3.16 at de kommunene som har en høy andel med gruppe-1 skoler har en betydelig høyere andel beboere med høyere lønn og ikke minst lengere høyere utdanning. Gjennomsnittet for lengere høyere utdanning i Norge er i 2018 10 prosent. Nivået for kommuner med høy andel gruppe-1-skoler er dermed betraktelig over, mens det for kommuner med høy andel gruppe-2-skoler er betraktelig lavere.

Gjennomsnittlig månedslønn i 2018 for alle sektorer var 45.610. Det gjennomsnittlige lønnsnivået i kommuner med høy andel gruppe-2-skoler er ikke særlig lavere. Øvre kvartil for lønn i Norge i 2018 var 50.870. Lønnsnivået i kommuner med høy andel gruppe-1-skoler er dermed betraktelig høyere enn lønnsnivået i landets øvrige kommuner.

Samlet sett ser vi at det er store forskjeller mellom de kommuner hvor vi finner mange gruppe-1-skoler og der hvor gruppe-2-skolene dominerer. Skoler hvor elevene både skårer høyt på Elevundersøkelsen og har gode læringsresultater befinner seg typisk i områder med høyt utdanningsnivå og høy lønn. Dette indikerer at skolens nærområde og -miljø er av sentral betydning for hvordan elever trives på skolen og i hvor stor grad de får gode læringsresultater.

PISA-dataene fra PISA-undersøkelsen i 2018 viser at 7,5 prosent av variansen i skåren i ferdighetstesten for norske elever i lesing kan forklares med sosio-økonomisk bakgrunn (OECD 2019: 17) Norge er av de landene hvor sosio-økonomiske forskjeller i minst grad får betydning for elevenes skår på prøven. Når vi i våre analyser av Elevundersøkelsen ikke bare undersøker betydningen av bakgrunn på nasjonalt nivå, men basert på en gruppering av skolene som igjen er basert på data om læringsmiljø og læringsresultater, ser vi det som er velkjent fra forskningen, nemlig at spesielt foreldres akademiske bakgrunn har betydning for hvordan elevene presterer i skolen (Evans, Gaysina og Field 2020). Våre analyser viser at dette ikke bare gjelder for læringsresultatene, men også for læringsmiljøet i skolen. Det er rett og slett at elever i kommuner hvor det er lav andel med høyere utdanning og hvor gjennomsnittslønnen er lav, gir en lavere skår på variablene trivsel, motivasjon og mestring. Enkelt sagt: Det er skoler som ligger i kommuner med en befolkning med høy utdanning og høy inntekt at læringsmiljøet i gjennomsnitt er best.

Det er et åpent spørsmål om denne forskjellen mellom kommunene også kan være en medvirkende forklaringen til den nedgangen som vi har sett i læringsmiljøet, spesielt når det gjelder motivasjon i skolen. Et svar på spørsmålet vil kreve mer omfattende analyser enn det vi har anledning til her, men slike analyser bør undersøke utviklingen av fordelingen av inntekt og utdanning mellom kommunene her i landet. Det som i hvert

fall er klart er at det har skjedd betydelige endringer i inntekstfordelingen her i landet de siste årene (Aaberge, Modalsli og Vestad, 2020).

Vi har undersøkt skolegrupperinga vår opp mot skolebidragsindikatoren i Skoleporten. I tabell 3.17 har vi angitt gjennomsnittsskår for skolebidragsindikator for skolene i de tre ulike gruppene.

*Tabell 3.17 Gjennomsnittsskår for skolebidragsindikator for de tre ulike gruppene.*

<b>Skolegruppe</b>	<b>Gjennomsnitt</b>	<b>N</b>	<b>Standardavvik</b>
Gruppe-1-skoler	0,52	140	1,27
Gruppe-2-skoler	-0,64	246	1,39
Gruppe-3-Skoler	0,15	402	1,22
Samlet	-0,10	788	1,35

Skolebidragsindikatoren er basert på elevenes skriftlige eksamenskarakter, juster for elevenes gjennomsnittresultater fra nasjonale prøver på 8. trinn og familiebakgrunn.<sup>7</sup> I familiebakgrunn inngår foreldres utdanningsnivå, innvandringskategori og husholdningsinntekt. Positivt skolebidrag betyr at elevene på skolen presterer bedre enn hva man skulle forvente ut landsgjennomsnittet, justert for utdanningsnivå, innvandringskategori og husholdningsinntekt. Skolene i gruppe 1 har dermed et større skolebidrag enn skolene i gruppe 2 og 3 og over landsgjennomsnittet, mens skolene i gruppe 2 har under landsgjennomsnittet.

Dette innebærer at selv dersom man justerer for forhold ved hjemmet, er det likevel store forskjeller mellom gruppene. Det virker som det er lettere å få en skole til å fungere godt, både når det gjelder læringsmiljø og læringsresultater, der hvor man har elever som kommer fra hjem med gode ressurser, både utdanningsmessig og økonomisk.

Det er flere forskningsbidrag som støtter opp under en slik konklusjon. Et nylig bidrag peker spesielt på at det man kalle elevkapitalen, som de ressurser eleven har for å gjøre det bra på skolen, er knyttet ikke bare til de enkelte hjem, men til den samlede kapitalen i lokalsamfunnet (Quarles, Budak og Resnick 2020). Det er med andre ord forhold utenfor skolen, og da ikke bare ved hjemmet, som har betydning for hva elevene får til på skolen.

### **3.3.3 Oppsummering**

Skolene i Norge fordeler seg ulikt geografisk når det gjelder læringsmiljø og læringsresultater. Vi ser at hjemmet spiller en betydelig rolle for læringen på skolen i form av grunnskolepoeng og læringsmiljøet. Skoler som ligger i kommuner med et høyt utdanningsnivå og høy inntekt i befolkningen har elever som opplever både bedre

<sup>7</sup> [https://www.udir.no/contentassets/97d722de8eda45bc96e963b978d6e525/datagrunnlag-og-metode\\_ssb.pdf](https://www.udir.no/contentassets/97d722de8eda45bc96e963b978d6e525/datagrunnlag-og-metode_ssb.pdf).

læringsmiljø og oppnår bedre resultater. Elever i disse skolene trives mer og kjeder seg mindre på skolen. Derimot er det ikke noen forskjell i elevenes oppfatning av i hvor stor grad lærerne bryr seg om dem. Elever i skoler i kommuner med høy utdanning og høy inntekt i befolkningen gir omtrent den samme vurderingen av i hvor stor grad lærerne bryr seg om dem som skoler i kommuner med lav grad av høyere utdanning og lav lønn i befolkningn. Dette forsterker bildet, som også det finnes forskning som understøtter, om at mye av det som skjer i skolen kan forklares med forhold i lokalsamfunnet. Skolen synes å fungere bedre i kommuner der det er høy utdanning og god lønn blant foreldregruppa

### **3.4 Kvalitativ studie**

I denne delen presenteres data fra de kvalitative intervjuene i et utvalg skoler. Vi har fokusert på tre områder:

- Elevenes mestring, motivasjon og trivsel, og hvordan skolen arbeider med dette.
- Skolens interne organisering av arbeidet med læringsmiljø.
- Skolens relasjon til lokalsamfunnet.

Skolene er som vist under kapittel 3.1.3 basert på et strategisk utvalg av skoler etter grupperingen fra klyngeanalysen og på utviklingstrekk de tre siste årene, gruppert i tre grupper

- Gruppe 1: Skoler med høy skår på læringsmiljø og grunnskolepoeng
- Gruppe 2: Skoler med middels skår på læringsmiljø og lavt skår på grunnskolepoeng
- Gruppe 3: Skoler med middels skåre på læringsmiljø og middels skår på grunnskolepoeng.
- Ingen av skolene ligger i noen av de kommunene som enten har høy andel av gruppe-1-skoler eller høy andel av gruppe-2-skoler.

#### **3.4.1 Mestring, motivasjon og trivsel**

De kvantitative analysene viser at det i Elevundersøkelsen er en nedadgående trend når det gjelder elevenes opplevelse av motivasjon. Fra flere av intervjuene hører vi også at det oppleves tyngre å motivere elever i dag enn tidligere. Våre informanter formidler ofte et inntrykk av at ungdommene er mer vant med rask feedback, og at skolen som organisasjon har en utfordring der.

Rektor ved skole E, gruppe 1, sier at de sliter med å holde motivasjonen oppe blant ungdomsskoleelevene. Dette er en skole som har hatt en negativ utvikling ifølge de kvantitative dataene. Rektoren mener at elevene kanskje tenker at de er for gammeldagse «i denne dataalderen» og at de ikke klarer å fenge dem. En lærer supplerer med at det er viktig at skolen fornyer seg. De sier imidlertid at det ikke bare handler om at lærerne ikke klarer å fenge dem. Det handler også mye om den prosessen elevene

er igjennom på deres aktuelle skole, hvor de har kommet inn på barneskolen og ikke er ute igjen før ungdomsskolen, hele tiden sammen med de samme elevene. De er derfor i gang med mulig sammenslåing med en ungdomsskole i kommunen, og de håper da at de får snudd litt på motivasjonen, siden «det er lurt å se litt nye ansikt».

Rektor ved skole F, gruppe 2 sier at de har slitt med motivasjon, og ser dette som et biprodukt av den «gamle pedagogikken». Denne skolen har ifølge de kvantitative dataene hatt en negativ utvikling både når det gjelder læringsmiljø og læringsresultatene de siste årene. Rektor håper at det er en endring nå, og at den digitaliseringsprosessen skolene har vært gjennom på grunn av korona-epidemien kan ha hatt en positiv effekt:

*Den gamle pedagogikken viste synlig hvem som ikke mestret. Vi må nå heller bygge videre på at alle jobber med sitt, og det har vi lært i koronaen. Vi må finne arbeidsformer som gir elevene mestring. Det finner vi verktøyene til i digitaliseringen og fagfornyelsen – å jobbe praktisk og variert. Og klare å øke motivasjonen til elevene. (skole F, gruppe 2).*

Flere av skolene gir uttrykk for at en gruppe elever har oppnådd bedre resultater i perioden med hjemmeskole. Dette har gjerne vært elever som i skolen har vist mindre interesse, og vært redd for å stikke seg fram. Noen av informantene har koblet dette til at de har unnsuppet fra sin vante rolle i skolen, og fått ut andre sider av deg selv. Da har de kunne yte godt, uten å være redd for å bryte ut av sin tilvente rolle på skolen.

En lærer som har jobbet ved skole D, gruppe 1 i over 20 år, opplever på den andre siden at elevene har blitt mer og mer opptatt av læring og det å skaffe seg kompetanse – noe som henger sammen med at de unge vet at det «stadig er viktigere med kompetanse i samfunnet generelt». Elever var mindre motiverte tidligere, sier lærer. En positiv utvikling er at de også har «større og bedre kontakt med foreldrene», og at «dialogen er mye bedre enn for 20 år siden».

Ved samme skole har de vi intervjuet samtidig sett at også blant en liten gruppe elever som ikke ønsker å gjøre så mye faglig, er trivselen høy. Lærer sier: «De trives sosialt, så det er jo en positiv ting. Men de er ikke motivert for læring». En del av disse elevene har aldri fravær. Dette er en skole hvor elevene i utgangspunktet skårer godt på både læringsresultater og læringsmiljø. For elevene er skolen en sosial arena der de treffer andre i tillegg til en læringsarena. For enkelte er det i hovedvekt en sosial arena (skole D, gruppe 1).

Skole A, gruppe 2, har hatt en positiv utvikling av læringsmiljøet, men ikke av læringsresultatene. Rektors oppfatning er at elevene trives i skolen. En lærer forteller om «en del utfordringer tidligere», men «de siste årene har det nesten ikke vært noen ting, de er snille og greie mot hverandre». Det er et inntrykk vi får fra intervjupersonene at de mener elevene ikke jobber så mye med det faglige: «Når det gjelder karakterer – de kommer inn på ett eller annet uansett, så noen har ikke jobbet så mye». Det synes som om denne skolen prioriterer læringsmiljøet, da de ser på det som en forutsetning for det faglige:

*Lærerne jobber mye med klassemiljø på mellomtrinnet; det må på plass. Men da litt på bekostning av det faglige. Vi bruker generelt mye tid på oppførsel og utfordrende elever. Men så får vi det faglige på plass ved ungdomstrinnet. (rektor, skole A, gruppe 2)*

En annen rektor ved en 1.-10.-skole (skole F, gruppe 2) sier at de har gjennomført Elevundersøkelsen fra 5.trinn, men ser at når det kommer til trivsel har de ikke hatt gode skår på ungdomstrinnet. Rektor ser en tendens til at når elevene opplever at en lærer er sur, kan det være nok til at de ikke trives, og dermed krysser av for det. Hun sier:

*Vi må ta på alvor hvordan vi jobbe med dem. Relasjon til lærere kan av og til være vanskelig. Vi kan for eksempel se at de trives ok ifht. det sosiale, men trives ikke i klassen eller med lærerne. (rektor, skole F, gruppe 2)*

Det kan være stor variasjon innad i en skole når det kommer til elevenes trivsel. En lærer sier:

*Jeg har hatt mange timer i 9. og 10. De er vidt forskjellige klasser. Tiende er plusspluss - trivsel både faglig og sosialt - mens de i niende trives veldig sosialt, men der det er mer ork med læring. Det er blitt en slik kultur der. Ved små skoler kan forskjeller være store mellom klasser, og det handler om roller og rollefordeling. Enkeltelever kan ha mye makt i gruppa. (skole G, gruppe 2)*

Rektor ved skole G Gruppe 2 sier at de generelt ser en merkbart positiv oppgang når det kommer til motivasjon for læring. Hun kom som ny rektor for noen år siden og ble overrasket over at det på ungdomstrinnet var et såpass godt og rolig miljø. Hun opplevde «et veldig ok ungdomsmiljø basert på trivsel, motivasjon og tillit». Hun sier videre at det som også kjennetegner skolen er at de har lærere som bidrar mye og at folk er engasjerte. Det er kort vei fra forslag til utøvelse i klasserommet, sier rektor (skole G, gruppe 2).

De har jobbet med forventninger med lærergruppen, og bedt dem reflektere over «hva tenker du om elevene når du går inn i klassen?». Hele kollegiet har nå felles fokus på mestring og læring, og rektor mener at slike ting har stor innvirkning på den positive utviklingen de har sett, og de har fått snudd mye til det mer positive. Rektor sier: «Vi kan ikke snu alle elever, men det har snudd seg for de fleste». Lærer ved skolen støtter dette og sier «hvis du ikke er motivert eller har det bra så er du lite motivert for læring. Trivsel er en viktig byggestein. Hvis du ikke trives, lærer du ikke». Læreren vi intervjuet ved skolen mener at den positive utviklingen også handler om ny ledelse ved skolen. Tidligere hadde de mer fokus på de svakeste elevene, mens nå var det blitt mer fokus på «å løfte midten og toppen like mye som de som er lengst ned. Når du drar i toppen og nest øverst, dras alle opp». De påpeker at de har et sterkt fokus på å inkludere alle.

Denne skolen har hatt positiv utvikling på både læringsmiljøet og læringsresultatene de siste tre årene. I utgangspunktet har ikke skolen hatt noe spesielt godt læringsmiljø eller gode resultater, hvis vi ser på gjennomsnittet for de siste fire årene. Men den kjennetegnes altså av en markant endring. Rektors oppfatning om at miljøet var godt og



rolig da hun kom dit, kan bygge på rektors erfaringer med andre skoler. Det kan også være at Elevundersøkelsen ikke har klart å fange at det faktisk er et godt miljø der. Vi sitter imidlertid med det inntrykket at noe av det rektor har tatt med seg inn i skolen er en positiv holdning til elevene. Hun framhever det som går bra i skolehverdagen, og lærerne mener at de har blitt påvirket av denne holdningen. Intervjuet med lærerne gjenspeiler også en veldig positiv holdning til elevene. Intervjupersonene på denne skolen var også de av alle intervjupersonene som hyppigst nevnte elevenes trivsel. Det virker som om skolen har utviklet en stor bevissthet omkring elevenes læringsmiljø, noe som antakelig har bidratt til den positive utviklingen skolen har vært igjennom de siste tre årene.

### 3.4.2 Hvordan jobber skolen for god trivsel blant elevene

Skolene beskriver hvordan de på ulike måter jobber med trivsel blant elevene. De forteller at «alle» elever trives, eller at det stort sett er trivsel, men at enkelte elever faller fra. De beskriver at de jobber med det sosiale i klassene, de jobber med overganger og de jobber opp mot foreldre og lokalsamfunnet. Dette skal vi komme tilbake til.

Vi ser noen forskjeller mellom skolene i hvordan de beskriver læringsmiljøet og hva skolene gjør for å styrke læringsmiljøet. Flere skoler nevner dette som et kontinuerlig arbeid. Fra skole D, gruppe 1 hører vi fra en lærer:

*Vi fanger opp elever via mange tiltak. Blant annet elevsamtalen. Og hvis de ikke sier det selv, hører vi med andre elever. Elever sier ifra om at den og den ikke har det bra. Og så har vi undersøkelser om hele klasser som vi kan kartlegge og avdekke. Vi har et internt ressursteam som tar imot meldinger om elever, og de gir råd om hvilke tiltak som skal settes inn (lærer, skole D, gruppe 1).*

En skole hadde en undersøkelse for mange år siden som viste at elevene trives, og har siden gjennomført en årlig undersøkelse for å avdekke mobbing:

*Vi hadde en trivselsundersøkelse gjennom LP-modellen for 6, eller var det 10 år siden, som viste at elevene trivdes. Når det gjelder å avdekke mobbing har vi begynt med Spekterundersøkelsen. Den viser også at de trives. Og de er gode på at når det skjer noe tar lærerne grep med det samme og undersøker hva det er. Det blir gjort umiddelbart. Vi tar saken ganske tvert. Det er vi gode på. (rektor, skole A, gruppe 2)*

En rektor sier at det å se at ikke alle elever føler seg inkludert, gjør lærere frustrerte. Skolen opplever til tider at de skal være løsningen på alt. Han sier:

*Hvis du spør lærerne hva de er opptatt av, tror jeg de løfter fram dem de ikke kan nå. Det er idealisme i det. (rektor, skole C, gruppe 3)*

Flere uttrykker at det er begrenset hva skolen kan gjøre alene. En rektor sier:

*Jeg tror at skolen – når vi har de elevene som sliter med egen motivasjon, dropout, psykisk uhelse, så har vi for lite verktøy. Skolen kan*

*ikke gjøre det alene. Vi må jobbe med hele systemet. Vi må jobbe mer systemisk, på tvers. Vi kan ikke jobbe bare mellom klokka 8-14. Elever lever hele døgnet. (skole B, gruppe 2)*

Rektor uttrykker at de i stor grad opplever at de jobber mye alene, og at det ikke finnes et godt nok apparat rundt skolen som kan følge opp disse elevene. Skolen får dermed en sentral rolle som kanskje er for stor til å kunne fylles fullt ut. En rektor sier: «Når elever ikke kan svømme, hvem sitt ansvar er det? Er det foreldrene eller skolen?» De mener at de ikke kan ta seg av alt, men er avhengig av et samarbeid med både foreldre, lokalsamfunnet og øvrig støtteapparat (barnevern, PPT, osv.).

En annen skole uttrykker noe av det samme. De har hatt alvorlige mobbesaker som de har håndtert gjennom sine prosedyrer og handlingsplaner. Samtidig er det vanskelig å få nok støtte utenfra. En rektor beskriver:

*Kommunen ligger lavt på antall pedagoger, helsesykepleiere, men personalet vårt gjør en god jobb. Vi prøver å bemanne opp. Men det er ikke nok dersom man ikke har et godt kvalifisert og engasjert personale. Men vi skulle gjerne hatt flere hender. (skole C, gruppe 3)*

Samme skolen sier at de bruker eksterne aktører der de har tilgang til dem. De har et veldig nært samarbeid med PPT, og en «kjempegod spesped-koordinator». De synes generelt at det er gode folk i mange av rollene i støtteapparatet. De skulle ønsket at PPT var mer ute i skolene og rettledet dem i praktisk arbeid, både systemisk og individuelt. De beskriver hvordan de går fram dersom elever sliter:

*Vi kartlegger eleven. Vi snakker gjerne med andre, tar kontakt med hjemmet. Så er det elever som ikke ønsker å koble på hjemmet. Men er det veldig galt med eleven så er det helsesykepleier på skolen hvis det er noe de kan bidra med. Helsesykepleier er her 3 dager i uka. Hun er veldig god hjelp til oss. Men vi har for lite ressurser. (skole C, gruppe 3)*

En annen skole er inne på noe av det samme:

*Vi har to lærere i stedet for en. Vi endrer undervisningsmåte, økt voksentetthet. Lærere gir tilpasset opplæring til den enkelte. Og i samarbeid med foreldre ser vi på tilpasning. Det er mange tiltak, da. Men veldig individretta. Skulle gjort det enda mer praktisk. Mangler litt personell. (skole B, gruppe 2)*

Genrelt kan våre kvalitative data tyde på at skolene i vårt utvalg arbeider mer bevisst med relasjoner og inkluderende fellesskap på individnivå, enn på gruppe- og skolenivå. Samtidig er det klart at man også arbeider på systemnivå, selv om flere etterlyser mer systemisk arbeid. De vi intervjuet ved skole B, gruppe 2, beskriver samtidig at de har et tverrfaglig samarbeid, men ønsker seg mer:

*Vi har helsesykepleier, nært samarbeid med PPT, egen kommunepsykolog, og en del andre profesjoner. Men det er gjerne knyttet til saker og enkeltelever, og*

*SIM-teamet. Og PPT i skolemiljø saker/systemsaker (...) Men det hadde vært bra hvis PPT jobbet mer med systemsaker og hatt dem mer her på skolen. Og så skulle vi gjerne hatt en miljøterapeut. Det var tema senest i går på et ledermøte mellom oss rektorer. Mange rektorer ønsker det. Lærere har sin rolle, andre profesjoner kunne gitt oss andre verktøy som vi kunne brukt. Har rådgiver/sosiallærer i en svært liten prosent. Skulle gjerne hatt mer. (skole B, gruppe 2)*

De forteller at helsesøster, rådgiver og sosiallærerfunksjonen har altfor mye å gjøre når de først er på skolen. De har svært mange saker:

*Saker med elever med tegn til depresjon, skoletrøtthet, skilsmisse, vanskelig hjemmeforhold, spiseproblematikk (psykisk uhelse). Mye der å jobbe med. Det er mere av dette enn tidligere, dessverre. Og vanskeligere å jobbe med også. (skole B, gruppe 2)*

Det kan virke som om noen vi intervjuet er mer passive i holdningen og konstaterer at elevene er «slik og slik» og at trivselen og motivasjonen avhenger av ytre faktorer, lokalsamfunnet eller trender i samfunnet. Andre skoler er mer bevisst egen rolle som viktig aktør i formingen av et godt læringsmiljø. Det vil si at noen skoler er mer passive når det kommer til troen på at de kan gjøre noe for å forbedre læringsmiljøet, mens andre jobber mer systematisk med det. Det kommer ikke fram noe tydelig bilde av hvordan skolene i de tre gruppene skiller seg fra hverandre. På grunnlag av våre data, kan vi heller ikke si noe bestemt om sammenhenger mellom lokalsamfunn og skole.

### **3.4.3 Mobilbruk og gaming**

De senere årene har det vært fokus på digital mobbing, mobilbruk i skolen og hvordan sosiale media kan virke forstyrrende på elevenes skolehverdag. Flere lærere sier at de føler at de må konkurrere med mobilen om elevenes oppmerksomhet, og de opplever også at den evige underholdningsmuligheten mobilen gir, gjør at elever lettere kjeder seg.

Ved samtlige skoler er det blitt satt inn tiltak for begrensning av mobilbruk i skolen. De har opprettet mobilhotell der elever leverer mobilen når de ankommer skolen. De aller fleste sier at dette har vært en bra ting, og argumenterer hvorfor de opplevde dette som et nødvendig tiltak. En rektor sier:

*Vi er heldige som har mobilhotell, det hjelper på konflikter. Vi slapp Snap og filming og annen ukultur. Det foregår i alle fall ikke i skoletida. (skole B, gruppe 2)*

Ved en skole kan elevene bruke mobilen i friminuttene, og kun lærerstyrt i undervisningen. Rektor er mot et mobilforbud og sier:

*Begrunnelsen er at mobilen er der, og vårt samfunnsoppdrag er at vi skal lære dem å bruke mobilen. Derfor sier vi ikke nei. Foreldrene er mye dårligere til å*

*håndtere mobilen enn de unge. Det ser jeg på møter. Det er her de er nesten omvendt. (skole C, gruppe 3)*

Ved en annen skole der de har mobilhotell kun i timene, forteller rektor at selv med mobilen tilgjengelig i frimuttene, brukes den lite:

*Vi har tillit til elevene. Fungerer egentlig greit. De spiller ball i friminuttene. De er sosiale i friminuttene. Det er et viktig poeng for oss. Det er viktig for trivselen at de er ute og samhandler i lag. (skole E, gruppe 1)*

De fleste vi intervjuet forteller at eleven får bruke mobilen kun der det er lærerstyrt og der den skal brukes som en del av undervisningen. En av skolene ligger i en kommune der signalene fra politisk hold er at de ikke ønsker en forbudslinje. Men en lærer sier at etter at de innførte mobilforbud har «fokuset på fag blitt mye bedre». Rektor utdyper:

*Vårt utgangspunkt nå er at vi er en mobilfri skole. Lærerne syns det ble nok, og vi startet prosess med lærere, foreldre og elever, og fra i år er vi mobilfri. Men skal vi bruke mobil som verktøy i timene, deles de ut. Dersom mobilen skal brukes som et verktøy, bruker vi dem. (skole D, gruppe 1)*

*Vi har også hatt en undersøkelse på status med mobilfri skole her på skolen, vi ønsket mer fokus, mindre uro, bukt med digital mobbing og forstyrrelser utenfra. Elevene innrømmet at jo da, det ble bedre. Lærerne er veldig fornøyd. Resultatene fra Elevundersøkelsen viser at vi har forbedret oss på det med digital mobbing. (skole D, gruppe 1)*

Også andre peker på at mobilfri skole kan trygge elevene, og en rektor forteller:

*Vi er en mobilfri skole. Det var en av de første tingene jeg gjorde da jeg startet som rektor. Jeg forholdt meg til nye 9a, ville gi trygghet til elevene. Jeg er overbevist om at det at man ikke skal være redd for å bli filmet på skolen for eksempel, er viktig. (skole F, gruppe 2)*

Elevrådet og lærere var ikke udelt positive til innføring av mobilforbud, men rektor forteller at de er positive til det nå og vil fortsette med det. FAU er også for at dette videreføres. Denne skolen framstiller seg selv som «veldig digitale», at lærerne har høy kompetanse og at alle elever har pc. De kaller seg heldigitaliserte. Forskjeller mellom mobil og de andre hjelpemidlene de bruker er at en skole-pc har restriksjoner og det er lagt inn undervisningsprogrammer. Det har ikke mobilene, sier rektor.

Når det kommer til gaming er det ikke mange i intervjuene som ser med bekymring på dette. Det er en del av hverdagen og generelt opplever de at foreldre er flinke til å overholde aldersgrenser mm. Det er spesielt på slutten av barneskolen og overgangen til ungdomsskolen av skolene har fokus på dette. Samtidig ser vi at noen informanter nevner at gaming kan være en utfordring for skolen siden det i noen tilfeller kan føre til mangel på søvn og forstyrret døgnrytme blant elever.

Ifølge skole G, gruppe 2 gjelder ikke det siste mange av elevene:

*Det er en gruppe som er imellom der, noen som spiller litt. Men det er ikke utbredt. De fleste spiller litt, kun et fåtall som spiller mye, eller så mye at det ikke er sunt. Men ellers er det innenfor normal aktivitet.*

De vi intervjuet fra skole F, gruppe 2 deler dette synet og peker på at elever som sliter har mer sammensatte utfordringer:

*Det er ikke utbredt grad problem med gaming. Det henger sammen, selv om alle saker er forskjellige. Klarer du ikke komme på skolen er det andre faktorer – ikke bare skolerelatert.*

Informantene ved skole E, gruppe 1 sier om gaming at:

*Mange elever er litt lei av dataspill. De er litt mette av det. Det er normalt og i tiden. Noen elever spiller så mye at de sliter med å komme seg på skolen, på ungdomstrinnet, ja.*

Gjennom intervjuene med skolene får vi inntrykk av at gaming og sosiale medier ikke oppleves som en hovedårsak til at noen elever sliter med trivsel og motivasjon. Det er mer komplekse årsaker til dette, noe som også de kvantitative dataene antyder. Elevenes deltakelse i sosiale medier kan også være en styrke i og med at det bidrar til trivsel og mestningsopplevelser.

#### **3.4.4 Skolenes delingskultur**

Skolenes organisasjon og praksis påvirker læringsmiljøet og elevenes trivsel, motivasjon og mestningsfølelse. En viktig forutsetning er at man har rom for felles læring i kollegiet og kan stå sammen som et lag om elevene. En av skolene i vårt utvalg (skole C, gruppe 3) la vekt på at fellestiden ikke skulle benytte til informasjon, men til læring:

*Det ligger godt til rette for det. Og ledelsen gir oss tid til å legge til rette til det.*

*Jeg er så gammel at jeg husker F300 og lærerråd. Her på huset har vi ikke reine informasjonsmøter. Vi prøver bevisst å la være. Folk kan lese seg til informasjon. (skole C, gruppe 3)*

I intervjuene ser vi at flere skoler opplever at koronapandemien har gitt utfordringer og muligheter i arbeidet med læringsmiljøet. Krisen kan ha bidratt til skolens egen læring. Noen framhevet imidlertid at dette måtte få ta litt tid, at man måtte komme seg over den verste kneika først, men at man så kunne bruke det som utgangspunkt for læreprosesser:

*Dette har vi ikke fått kjøpt for penger! Vi må ha “learning by doing”(...) Foreldre i samarbeidsutvalget er redd for at vi glemmer det vi har lært i denne perioden. Men vi ser muligheter at det kan gjøres inne i skolen i ulike rom, som skoleleder ser jeg muligheter på sikt. Forenkle osv., men det blir en lang prosess.*

*Folk er litt slitne, så jeg tror det blir godt med sommerferie, og det med å få høsten på plass og fagfornyelsen med nye fagplaner. Og håper smitten er mer normalisert. (skole D, gruppe 1)*

En rektor sier at skolen ikke opplevde at de ble mer kollektiv, men heller mindre kollektive i løpet av koronapandemiens skolestengning. De opplevde at fellesskapene ble mer teamrettet og mindre skolerettet. I og med at skolen er såpass stor, ble det få felles møtearenaer. «Fellesskapet i 1-10-skolen vår er litt svakere, men det pedagogiske og sosiale arbeidet med elevene i lagene er en styrke. Det hjelper på elevmiljøet og enkeltelever», mente rektor. Lærerne har med andre ord konsentrert seg om enkeltelevne og de andre lærerne i teamet, mer enn hele skolen i koronaperioden.

På spørsmål om skolene jobber kollektivt eller individualistisk, om de anser seg som en «vi»-skole, svarer rektorene nyansert. Da skole G, gruppe 2 ble spurt om å beskrive skolen i to setninger, tenkte en informant spontant på at også man jobbet på tvers i organisasjonen:

*Jeg tenker at det er en positiv side at lærerne går på tvers av trinnet. Får en god relasjon til elevene og når vi har så liten elevmasse, kan det påvirke og få store utslag hvis det er noe i en gruppe som ikke fungerer (skole G, gruppe 2).*

Ved en liten skole fortalte rektor hvordan delingskultur åpenbart ikke bare er et spørsmål om skolestørrelse. Også ved små skoler, i små kollegier, kan det være utfordrende å utvikle en delingskultur og det krever bevisst arbeid:

*Vi er 19 lærere, lett å få til deling på tvers. Det jobber vi med nå, å bli ett kollegium. Må spille på lærerne på tvers av trinnene. Også for ressursene sin del. En skole, et vi. Vært mye de og vi. Med barnetrinnet ble vi en 1-10-skole, og da var det en del vi og de. (skole B, gruppe 2)*

Også de vi intervjuet ved en større skole sier noe tilsvarende (skole C, gruppe 3):

*Det er sikkert to svar på det. Vi er en avdelingsvis skole. Det kommer vi ikke forbi. Vi er en skole på hver avdeling. 150 elever ved hver avdeling. Ikke tvil om at det kan være tre skoler i skolen, flere vi. Men grunnlaget vårt er et vi, men samtidig ser vi at vi ikke alltid klarer det. Noen ønsker kanskje mer tverrfaglighet enn vi får til.*

*Vi kan av og til oppleve at det er trinn for trinn. Men i alle fellestider kan vi fordele oss, vi har anledning til å lage tverrfaglig opplegg.*

Ved en annen skole beskriver både rektor og lærere at de er veldig kollektive også i praksis. En lærer sier:

*Vi er flere voksne inn i rommet og ser mye nytte å være tilstede når andre underviser. Nesten ingen elever er utenfor klasserommet, alt foregår i*

*klasserommet. Vi samarbeider på team rundt en klasse. Det er våre elever, ja. (skole G, gruppe 2)*

Rektor ved samme skole tilføyer:

*Det er kollektivt når vi tenker hele. Felles møtetid, aldri en helt lik kultur, men hovedintensjonene er at det skal være likt. Og utviklingsarbeid skal være for hele skolen, alle ansatte, et OSS, fagarbeidere, lærere og alle. (skole G, gruppe 2)*

Selv om mange la vekt på at man jobbet sammen med elever som sliter, ser vi at de har en klar ansvarsdeling i slike saker. Flere legger naturlig nok kontaktlærers rolle i dette:

*Jeg tror vi jobber på mange måter. Men kontaktlærere har jeg tiltro til – at de ser hver enkelt. De ser med en gang om det er noe. De har ofte samtaler med enkelteleven. Både formelt og uformelt. Tror kontakten mellom lærer og elev er kjempeviktig. Det mener jeg vi gjør her på skolen (skole E, gruppe 1)*

Selv om flere legger vekt på kontaktlærers sentrale rolle i dette ansvaret for å fange opp elever som begynner å slite, legger informanterene ved noen av skolene vekt på at dette i stor grad er et felles ansvar, som i skole G:

*Det er jo kontaktlærer som har et ekstra ansvar for den enkelte elevene, men inntrykket mitt er at de tar dette sammen, tas opp i teamet, jobber og tar inn eksterne eller ledelse ved behov. Men det er et felleskap rundt trinna for å løse ting. (skole G, gruppe 2)*

På spørsmål om skolen i hovedsak har en kollektiv eller individuell arbeidsform, beskriver noen at de er midt imellom, eller de er det i større eller mindre grad. En lærer sier:

*Jeg tror vi er et sted imellom. Vi deler gjerne, men vi sitter mye på kontorene. Vi har snakket om dette over kaffen at vi må lage et bedre system for deling. Da jeg kom som ny for noen år siden sa kolleger at jeg kunne bare komme og spørre hvis det var noe, men som ny vet man ikke hva man vil. (skole E, gruppe 1)*

Dette sitatet viser at praksis kan oppleves å avvike fra idealet om en kollektiv skole. Selv om idealet med en kollektiv læring med godt utviklet delingskultur mellom lærere og avdelinger, åpenbart er godt forankret, ser vi at praksis kan variere noe. Sitatene over viser at skoler kan bestå av flere «vi», i den forstand at de innenfor de ulike avdelinger jobber kollektivt, selv om skolen som helhet kan synes mer fragmentert.

Flere sier at de har et ønske om å bli et vi i større grad, men at de kanskje heller utvikler vi-ene på trinn-nivå eller avdelingsnivå. Som en lærer sier: «Vi er litt sånn små-, mellom- og ungdomstrinn. Tre skoler i en». (skole E, gruppe 1)

### 3.4.5 Skolen i lokalsamfunnet: Hvordan jobber skolene med det?

Lokalsamfunnet påvirker skolens læringsmiljø på ulike måter. Flere vi intervjuet sier de har jobbet bevisst med foreldregruppa og med lokalsamfunnet for å øke skolens status.

Noen av skolene vi intervjuet ligger i kommuner med næringsvirksomhet som tradisjonelt ikke har krevd lang utdanning. Dette er det flere som sier kan virke inn på hvordan foreldrene støtter opp om det faglige. Enkelte erfarer at selv om foreldre har en holdning til at «det ordner seg» ut i fra egen erfaring med at uten utdanning har de fått godt betalt jobber, er foreldre likevel flinke til å støtte opp om skolen.

*Noen synes det er viktig, andre bryr seg ikke. Lettere å snakke med elevene enn foreldrene. Det kan være litt vanskelig. Det er jo en kommune hvor det er greit å droppe ut av skolen og bli fisker. Det har mange av foreldre og slekta gjort. Da er det ikke lett for oss å stå og si at det er viktig med utdanning. De dropper ikke ut, men det er flere foreldremøter der foreldre sier, jeg gikk ikke på skole og jeg har min egen sjark. Det er todelt, de med lav utdanning med penger og de med utdanning. (skole B, gruppe 2)*

*Vi har ikke mange høyt utdannede foreldre. Det er litt som det er i små bygder. Hvor det ikke er så mange arbeidsplasser som krever høyere utdanninger. Vi har fabrikkarbeidere, håndverkere, noen pendler og jobber i byen, noen jobber i bygda innen helse eller er lærere, men generelt har vi mange arbeidere. (skole A, gruppe 2)*

Informantene gir også eksempler på at foreldre sitter med dårlige erfaringer fra egen skolegang, noe som kan gjøre at de ikke er så flinke til å fremsnakke skolen:

*De fleste, noen hadde kanskje dårlige erfaring selv. Jeg har hatt de fleste foreldrene her på skolen, så gammel er jeg. Men for flere er det kanskje ikke så viktig med skole. (skole C, gruppe 3)*

*Ja, noen tenker litt sånn. Da er det litt vanskelig å få foreldre på banen. Eleven sliter kanskje og da sier de, «Det er ikke så farlig, det ordnet seg for meg også». (skole C, gruppe 3)*

Det vil alltid være foreldre med negative opplevelser knyttet til skolen, som føler seg fremmed for skolen, som mangler utdanning og føler at skolen var feil for dem.

En rektor sier at selv om foreldre støtter opp om skolen, ønsker hun at skolens posisjon skal befestes enda mer i lokalsamfunnet. At det skal være en erkjennelse i bygda om at skole er viktig for barns liv. Til nå har det vært lett å få jobb i fiskeindustrien, og da er det lett å tenke «at det ordner seg uansett». (skole F, gruppe 2)

Denne skolen sier at de likevel ser en positiv endring i foreldre og lokalsamfunnets holdning opp mot skolen. Det handler om at skolen må vise fram hva de gjør på skolen i praksis og hva de gir til barna og unge. Det er med andre ord også skolens oppgave, og som rektor uttrykker det: «Vi må vise oss fram mer for å etablere dette enda



sterkere». (skole F, gruppe 2) Hun opplever at det er mange positive krefter i bygda som jobber for å synliggjøre viktigheten av skole nå, blant annet samarbeider de med vgo med mål om å «tette skottene i forhold til hva samfunnet har behov for av kompetanse». Det er tett samarbeid mellom skolen, videregående og næringsforeningen.

De vi intervjuet ved en skole forteller at de har jobbet mye opp imot foreldregruppa på prosjektbasis, og en sa:

*Å få lokalsamfunnet til å si at skole er viktig: vi har jobbet inn mot kommuneadministrasjonen og foreldregruppa, prosjektet heter Foreldrerollen, om forventninger til hjemmet, ved foreldremøter. Hele lokalsamfunnet må mene at skole er viktig. Men så er det noen som sier at det ikke er viktig med skole. (skole G, gruppe 2)*

På spørsmål til en annen skole om hvordan lokalsamfunnet påvirker skolen, svarte informantene (skole G, gruppe 2):

*Det er ikke så godt å – ja, men hvordan? Kontakten med næringslivet og utplasseringer går greit. Det er lett at man kjenner folk og kan rusle inn i en bedrift. Men skolen er også deltakere i kommunen. Jeg tror det går begge veier. Det som kan være skummelt er at det er relativt mange elever og næringslivet er ikke så stort så vi må passe på at vi ikke overforbruker dem. Men de er positivt innstilt.*

Flere snakker om at de har gode bedriftskontakter, som de benytter blant annet til å gi elever tilbud om læring utenfor skole i perioder. De fleste rapporterer at dette blir godt mottatt, noen (skole B, gruppe 2) fortalte om litt mer blandedes respons, men at lokale arbeidsgivere gjerne stilte opp:

*Vi har hatt tilbud, men elever og foreldre har ikke ønsket det. Alt etter interessen til eleven kan de være i bilverksted eller coop. Bedriftene stiller opp, er veldig imøtekommende. Vi har et tilbud på gård også. Men det var ikke elevene interesserte i.*

På spørsmål om næringslivet faktisk ser nytten av elevene som framtidig arbeidskraft, sier informantene på skolen:

*Vi har en viktig bedrift som skaper kraft. Der trenger de folk med teknisk kompetanse. De er glade hvis de fra bygda kan søke der. Det blir en forskjell. En viktig næring etter at det ble etablert kraftnæring her fra 1960-tallet. Kompetansearbeidsplasser er der og det er kjempeviktig. (skole B, gruppe 2)*

Som vi ser er lokalt næringsliv med og påvirker skolens anseelse i lokalsamfunnet. Også andre lokale forhold er viktige for skolen og elevenes identitet og mestring. Fritidsinteresser er et viktig element:

*Naturen er viktig for identiteten deres, jakt og jegerprøver. Sterke jegertradisjoner. Og vi har sett andre elever med annen bakgrunn som også tar jegerprøver. Mye ski og stort løypenett. Både i tilknytning til skolen og i bygda ellers. Ellers er skyting en stor affære her. (skole G, gruppe 2)*

Idrett og kultur er selvsagt også viktige faktorer:

*Mye håndball og fotball og idrett. Noen musikk og kor, mest ballidrett. Skolen ligger nært kysten, så mange har tilgang til sjø og båt. (skole C, gruppe 3)*

*De driver med fotball og håndball som er veldig populær, generelt det vanlige. Og det er mye snø her, så en del er på ski. Og egen musikkfestival på skolen, så flere dyktige musikere har kommet ut fra skolen (skole D, gruppe 1).*

Idrettslag, svømmeklubben, skytterlag kan alle fungere som støttespillere for skolen, direkte eller indirekte:

*Skyting for mestring. Samarbeid med skytterlaget, en person to timer i uka. (skole G, gruppe 2)*

*Stort samarbeid med idrettslaget for å få en idrettspark ferdig til høsten. Og samarbeid med frivillighetsentralen og elever som er utplassert i bedrifter, arbeidslivsfag, valgfag eller som sliter med motivasjon og mestring. Som har læringsarenaen utenfor skolen (skole G, gruppe 2).*

Alt dette er eksempler på aktiviteter utenfor skolen som gir mestring og identitet, og derfor implisitt blir det en del av skolens «støtteapparat».

Enkelte skoler legger spesielt vekt på at det er viktig at lokalpolitikere bryr seg om skolen og skolens utvikling:

*Jeg synes det er blitt bedre de senere årene. Har med kommunesjef og oppvekst å gjøre. De jobber på en annen måte med mer innsikt i skolen nå. De ser vi jobber bra, og det er bra. (skole F, gruppe 2)*

*Politikerne er PÅ. Hun som leder oppvekst er en erfaren politiker. Ordføreren er interessert og vil høre hva vi holde på med og spiller på lag med oss. Skoleavslutning i tiende kommer alltid ordfører, og det synes elevene er stas. (skole F, gruppe 2)*

*Og media og politikere er interessert og det er høye forventninger til oss for utviklingsarbeid. Journalister ringer stadig vekk (skole D, gruppe 1).*

Dette er litt dobbelt. På den ene siden er det godt at man er opptatt av skolen, på den annen siden kan det oppleves som et press. Denne interessen og eventuelt presset fra lokalsamfunnet, ser ut til å være relativt jevnt fordelt mellom gruppene. Det er generelt høy lokal interesse for skole, noe som også kan gi seg utslag i pressedekning av skolesaker. På den måte kan presset variere over tid. Ellers ser vi at skoler i

lokalsamfunn der nærings- og arbeidsliv er på jakt etter sysselsatte fra nærmiljøet, kan være særlig interessert, da de ser elevene som fremtidige arbeidstakere,

### 3.4.6 Ungdomskulturen – en utfordring eller en ressurs for læringsmiljøet?

I skolene vi intervjuet så de klart de ulike ungdomskulturene som eksisterte. De fleste la vekt på at de ulike miljøene ikke utgjorde noen gjensidige utelukkede grupper. De ulike kulturene var heller flytende og fleksible, og gikk til tider over i hverandre. Informantene ved en av skolene beskrev de ulike subkulturene de så representert på sin skole:

*Det er dem som går i tresko og arbeidsklær, og så er det dem som går i Adidas og spiller fotball i hvert friminutt, og så har du noen innen kultur, noen er felles (litt av alt), og de som mekker og sykler og driver med gård. De grupperer seg litt, men de ekskluderer ikke hverandre. De kan gå på tvers. Vi opplever ikke at de – vi opplever dem som en gruppe som står sammen. (skole G, gruppe 2)*

Ved en annen skole beskrev våre informanter det slik:

*Det er litt forskjell. Mange idrettsungdommer, mange spiller litt, store avstander her, da møtes de på nettet, og så er det mange som er arbeidskarere, som liker å gå i arbeidsklær, viser hva de står for. Vi er en vekstkommune, så det er stort behov for kompetansen til de arbeidsskarene. Derfor viktig å støtte dem i det. Her prøver vi å jobbe godt med dem. Og så har vi de som strever med skolevegring. Vi jobber da tverrfaglig for å få dem i gang. (skole F, gruppe 2)*

Ingen av disse skolene så de ulike ungdomskulturene som utfordrende. Tvert imot så de styrken i mangfoldet, både for skole og for lokalsamfunnet. Vektleggingen av de gode, konstruktive ungdomskulturene dominerte helt klart bildet. Etter å ha fremhevet det gode og positive miljøet blant elevene, fortalte imidlertid informanter ved skole D, gruppe 1:

*Vi har også de elevene som ikke synes skolen er noe å bruke tiden på. De har fokus andre plasser og uttrykker det.*

Informanter ved denne skolen, som er en storbysskole, fortalte om enkelte negative ungdomsgrupperinger som kan være en utfordring for skolen:

*Vi har også eksempler på elever som har blitt utsatt for vold. Og så er det grupperinger som driver på i sentrum. Det er en utfordring. Det er på tvers av skolene, så det kan ikke kalles et skoleproblem (det vil si en skoles problem). Vi har vært nødt til å stoppe elever som prøver å komme inn fra andre skoler... Politiet sier at det er en begrenset krets og de ferdes over det hele. Henger i kjøpesenter, på felles-steder og bussterminaler. (skole D, gruppe 1)*

De viser til at vold ikke trenger å være noe som er oppstått på en spesiell skole, men at det kan være noe som utvikler seg i ungdomsmiljøene generelt og som kommer til

skolen «utenfra». Ved en skole forteller de vi intervjuet at de en gang på grunn av eksterne ungdommer måtte ringe politiet for å få dem fjernet. Det har roet seg, sier de, men problemet er ikke helt borte. De har tett samarbeid med politiet, og en av sosiallærerne ved skolen sitter i arbeidsgruppe og er en ressurs som gir råd til andre ungdomsskoler. Informantene beskriver sitt inntrykk av deler av ungdomskulturen slik:

*Det har utviklet seg en ny ungdomskultur, med vold, sosiale medier, filming, råere, og på arenaer voksne ikke er inn og korrigerer. Det jobbes veldig bevisst med dette, særlig på åttendetrinn. (skole D, gruppe 1)*

Samtidig hadde enkelte en oppfatning av at foreldre har blitt mere kravstore overfor skolen, de har høye forventninger til at skolen skal fungere som problemløser i forhold til tematikk som også ligger utenfor skoletid:

*Jeg har også inntrykk av at foreldre er kravstore, men de ser kanskje ikke helheten. Og mange foreldre bruker lærerne for mye, da synes jeg det går for langt. De glemmer at vi er privatpersoner. Telefoner og meldinger kommer senere og senere på kveldene. (skole E, gruppe 1)*

*Vi er kanskje for lite flinke til å bli mer bevisst på at skoletida ikke går ut over hele døgnet. (skole E, gruppe 1)*

Skolen og lærerens økte tilgjengelighet er et tveegget sverd. På den ene siden er dette ønskelig, men samtidig blir det sett på som en belastning for andre. Og gjør skolen seg for tilgjengelig, forventes det av alle at skolen blir enda mer tilgjengelig. Ikke alle ansatte ønsker en slik utvikling.

Flere var inne på at små tette lokalsamfunn kan være en fordel i den forstand at det er lettere å følge opp elevene ut over skoletid. Noen var inne på at dette kan ha en skyggeside og at enkelte ungdommer kan oppleve det som vanskelig å skille seg ut i små lokalsamfunn. På spørsmål om det er vanskelig å være ung i bygda, svart informantene ved en skole:

*For enkelte, tror jeg. Noen faller kanskje mellom de ulike miljøene. Vanskelig å ikke være den som driver med skiskyting, eller gokart. (skole G, gruppe 2)*

Ved en annen skole svarte en av informantene:

*Jeg tror at vi har flere grupper. Vi har den gruppen som faller fra. Kanskje det er todelt. Enten er du av de flinke, eller en av de som dropper ut. Og du får et stempel. Blir vanskelig å komme ut av den rollen. (skole E, gruppe 1)*

Ungdomskulturen kan være en støtte for skolen, den kan bidra til å gi identitet og mestring, så lenge det ikke settes opp mot skolen. Skolen må respektere ungdommens erfaringer/ungdomskulturene og bruke det som ressurser for både trivsel og læring.

Flere informanter har beskrevet hvordan det kan være store miljøforskjeller mellom klasser, og at dette blant annet har å gjøre med gruppedynamikken i klassen. Hvem som blir «ledere» i klassen kan være avgjørende.

*Hvis de som er lederne i gruppa er de som ikke gidder, skal det mye til at andre viser at de gidder. Vi har en klasse som er – samhandlingen er dysfunksjonell dem imellom, og så har vi en tiende klasse som gjør alt du ber om. Det er to ulike verdener. Det er krevende å være lærer og elev der. (skole B, gruppe 2)*

Hva som skaper slike forskjeller er et spørsmål som opptok mange av våre informanter, og flere diskuterer det i fellestida:

*Vi har snakka om det hele år. Hva er det og hva kunne vi gjort annerledes? Vi jobber på mange områder med enkeltelever. Men det er en sammensetning av elever som sliter. De kommer fra barneskoler der de har gått i klasser med utfordringer og mye lærerbytter, og så settes elevene sammen fra ulike grupper, så kan det bli mye verre. (skole B, gruppe 2)*

### 3.4.7 Oppsummering

På bakgrunn av intervjuer på sju skoler har vi fått et bilde av skolenes arbeid med tema knyttet til elevers mestring, motivasjon og trivsel. Det er en ulik bevissthet om hvordan læringsmiljøet på skolene er blant skolene, og det er også ulikheter mellom skolene i hvor viktig de oppfatter læringsmiljøet å være. Et klart bilde er at noen skoler vektlegger eget arbeid og hva de selv kan gjøre med læringsmiljøet, mens andre skoler i større grad forklarer læringsmiljøet med forhold utenfor skolen og som noe som skolen i mindre grad kan påvirke. Den ene skolen i vårt datamateriale som har hatt en tydelig positiv utvikling av læringsmiljøet de siste årene, synes blant annet å ha fått til dette gjennom i større grad å ta elevenes perspektiv og å utvikle en tro på at alle elevene kan mestre.

Et samlet inntrykk fra intervjuene er at lokalsamfunnet spiller en vesentlig rolle for elevenes læringsmiljø. Mange av skolenes utfordringer kommer utenfra og skolene alene kan ikke gjøre mye med dem. Men det forskjeller mellom skolene i hvor stor grad de aktivt forholder seg til elevenes livssituasjon utenfor skolen. Noen skoler legger opp til aktiviteter som i større grad møter elevenes interesser utenfor skolen. Enkelte skoler har egne tiltak rettet inn mot elever som har motivasjonsproblemer på skolen, og noen trekker inn ulike profesjoner inn i arbeidet. I hvor stor grad skolene samarbeider med lokalsamfunnet rundt er også forskjellig.

Vi ser tydelige tegn i det kvalitative materialet på lokalsamfunnets bidrag til både læringsmiljø og læringsresultater. Lokalsamfunn som oppfatter skole og utdanning som nødvendig og positivt, vil i større grad bidra til å fremsnakke skolen, også overfor egne barn.

Samtidig ser noen skoler at trivsel ikke nødvendigvis korrelerer med læringsresultat. Noen elever som åpenbart trives på skolen, sliter likevel med læring.

Skolene legger vekt på at positive ungdomskulturer er en styrke for arbeidet med læringsmiljøet. Ungdom som opplever skole som positivt og ser verdien av læring, er en ressurs. Samtidig ser flere at negative ungdomskulturer kan virke i motsatt retning. Skolene har erfaring med at enkeltelever med stor innflytelse i en ungdomsgjeng eller et klassefelleskap, kan påvirke hele fellesskapets motivasjon for skole og skolearbeid.

Et fellestrekk ved skoler som har kommet langt i arbeidet med utvikling av læringsmiljøet, er at de utvikler en praksis for refleksjon og dialog i kollegiet og i møte med eleven. Dette ser vi også handler om ledelsens rolle. En ledelse som setter eleven i fokus og vektlegger hvordan skolen skal bidra til at alle elever utvikler seg og lærer, kan påvirke et helt kollektivt. Det som omtales som “lærernes kollektive mestringstro”, og som på John Hatties liste over effektmål er det tiltaket med størst effekt for elevenes læring, ser vi også eksempler på i vårt materiale. Denne samlede troen på hva man kan få til med elevene har ikke bare betydning for læringsresultater, men også læringsmiljø. Den ene skolen i vårt materiale hvor vi synes å se et klart eksempel på dette, er den skolen som i størst grad har hatt en positiv utvikling for begge deler de siste årene.

I tillegg til den kollektive mestringstroen, ser vi også betydningen av at skolene jobber som et kollegium. De skolene som synes i best grad å få til både godt læringsmiljø og læringsresultater, som et bidrag utover den betydningen som hjembakgrunn spiller, har systematikk i arbeidet. Det er satt av tid og rom for deling og erfaringsutviklende møteplasser, formelle og så vel som uformelle for kunnskapsdeling. De fleste skolene som vi intervjuet viser at de etterstreber en systematisk måte å jobbe på, som pendler fra lærerens arbeid opp mot eleven og lærernes arbeid i fellesskap for å finne felles forståelser og måter å bygge fellesskap på. Noen skoler har gitt uttrykk for at de klare dette godt. Men samtidig beskriver noen at de ikke lykkes godt nok med dette. De beskriver sine skoler som flere vi, altså at delingskulturen til en viss grad er avgrenset av avdelinger og fagteam, man opplever flere mindre kollektiver i stedet for et stort. Erfaringer fra koronapandemien har noen steder bidratt til at lærerne jobber mer isolert fra kollegiet.

På en av skolene i materialet vårt har de trukket andre profesjoner mer direkte inn i opplæringa enn hva tilfellet synes å være ellers. De har ansatt sosiallærere og helsesøster som inngår i team på skolen. Dette er en stor skole med mange elever, noe som kanskje gir en del muligheter som mindre skoler ikke har. Men materialet vårt synes generelt å vise til betydningen av å jobbe differensiert, med ulike tilnærminger, overfor ulike typer elever. Tilpasset opplæring ser igjen ut til å være avgjørende for å få gode læringsprosesser. Dette er noe som ikke bare gjelder Norge, men noe som også resultatene fra PISA-undersøkelsen i 2015 tydelig peker på (OECD 2016, 228)

### **3.5 Konklusjon**

Selv om det store bildet på elevenes læringsmiljø fremdeles er liten endring over tid, ser vi på noen områder at det skjer en utvikling i negativ retning. I første rekke er dette synlig i dalende motivasjon på 5. trinn og noe også på 7. trinn og også noe dalende når det gjelder trivsel og mestring. Ungdata-undersøkelsen viser også en endring når det

gjelder trivsel på skolen, og som vi skal se i kapittel 22 er dette også noe lærerne mener er i ferd med å skje.

Endringene skjer ikke likt rundt i skole-Norge. Noen skoler har positiv utvikling av læringsmiljøet, andre negativ. Våre kvalitative data bekrefter dette. De kvalitative dataene samsvarer også med de kvantitative, i den forstand at skolene er mer eller mindre bevisste de endringer som Elevundersøkelsen viser. De forklarer dem imidlertid på ulik måte og vektlegger dem i ulik grad. Noen er seg bevisst utviklingen, enten den har gått i negativ eller positiv retning, og den bevisstheten samsvarer godt med de kvantitative dataene. Andre har ikke like klart bilde på i hvilken retning skolen har beveget seg i.

Både læringsmiljøet og læringsresultater påvirkes av forhold utenfor skolen og skyldes dermed ikke bare det som skolen gjør eller ikke gjør. De kvantitative dataene viser tydelig at i kommuner med høy andel innbyggere med høyere utdanning og god inntekt, rapporterer elevene både om bedre læringsmiljø og bedre resultater. Vi ser en tendens til at forskjellen mellom elevene, både når det gjelder opplevelsen av læringsmiljø og læringsresultater, er i ferd med å bli større, og at dette kan skyldes at forskjellene i samfunnet er i ferd med å bli større.

Den største endringen vi har funnet i det kvantitative materialet (Elevundersøkelsen og Ungdata), er tidsbruk på digitale medier utenfor skolen. Her ser vi også en stor forskjell mellom elever som kommer fra hjem med høy økonomisk, kulturell og sosial kapital, i første rekke i elevenes opplevelse av familiens økonomi og råd, og de som ikke kommer fra slike hjem: Tidsbruken på digitale medier er betraktelig større blant ungdom som opplever dårlig råd. Undersøkelser av tidsbruk hos elever i Tyskland under pandemien indikerer at dette antakelig blant annet handler om struktur i hverdagen: Familier med høy kapital har en bedre struktur på ulike aktiviteter som begrenser tidsbruken til digitale medier.

Den økte tidsbruken på digitale medier kan bare i begrenset grad direkte forklare den negative utviklingen vi ser i læringsmiljø i norsk skole. Men den virker forsterkende på en del andre forhold, og kan bidra til å forklare ungdoms rapporterte økning av depresjon og søvnproblemer, som igjen virker inn på både trivsel og opplevelsen av skolestress.

De kvalitative dataene viser eksempler som motvirker den negative utviklingen. Dette handler i stor grad om at disse skolene tar elevene og elevgruppas perspektiv på alvor og viser tro på at man kan utvikle skolen. Det handler om å forstå livssituasjonen til elevene også utenfor skolen og å legge opp skolehverdagen slik at den møter hverdagen til elevene, for eksempel med å finne motivasjon gjennom det som motiverer elevene også utenfor skolen. Det handler også om å tilrettelegge skolen slik at den hjelper elevene å strukturere tiden utenfor skolen, for eksempel gjennom ikke bare med å ikke tillate mobil på skolen, men med å bruke mobil i læringsprosesser der hvor det er hensiktsmessig.

De kvalitative dataene understøtter mye velkjent skoleforskning når det gjelder hva som skal til for å få til en positiv utvikling. Begrepet «collective teacher efficacy» (Goddard, Hoy og Hoy 2004), er betegnende på de skoler som har fått til en positiv utvikling, i den forstand at skolen, både ledelsen og lærere, har en tro på elevene og hva de kan få til. De viser også betydningen av å ha gode samhandlinger blant lærerne og å kunne differensiere med ulike funksjoner og oppgaver. Aktiv bruk av sosiallærere og helsesykepleier, tverrfaglig kompetanse, tiltak rettet mot spesielle elevgrupper og samarbeid med hjemmet viser seg også som forhold som kan få betydning for læringsmiljø og læringsresultater.

Med mye fokus på klasseledelse og det som skjer i skolen i skoleutviklingsarbeidet i Norge, er det en viss fare for at man overser at mye av elevenes opplevelse med skolen og prestasjoner er knyttet til forhold utenfor skolen. De kvalitative dypdykkene våre viser at å ha en forståelse for hverdagen og livssituasjonen til elevene utenfor skolen er viktig for elevenes trivsel og læring. Det å kompensere for at ikke alle hjem har strukturer som hjelper elevene i en fritid som bidrar konstruktivt til skolen, som med å hjelpe elevene å håndtere digitale medier, synes også å være av betydning.



## 4. Analyser av mobbing på skolenivå

I dette kapittelet analyseres forekomst av mobbing på skolenivå. Vi kan på den måte se om det er forskjeller skoler i mellom med hensyn til forekomst av mobbing. 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, 2020a). Tilsvarende analyser av mobbing ble også gjennomført for Elevundersøkelsen fra 2011 til 2018 (Wendelborg et. al., 2011; 2012; 2014; 2015; 2016; 2017; 2018). Til forskjell fra tidligere år har vi fra Elevundersøkelsen 2016 av brukt et sammensatt mål på mobbing hvor det i tidligere analyser er brukt et enkeltspørsmål om mobbing. Indeksen *Mobbing på skolen* viser andelen som opplever at de enten blir mobbet av andre elever på skolen, eller om en er digitalt mobbet av elever som går på skolen eller om en er mobbet av voksne på skolen. Dersom elevene har krysset av for at de er mobbet av andre elever på skolen, er digitalt mobbet av andre elever på skolen eller er mobbet av voksne to til tre ganger i måneden eller mer, blir de kategorisert som mobbet på skolen. Disse to siste spørsmålene i indeksen ble først innført i 2016, så sammenligningsgrunnlaget begrenses til Elevundersøkelsen 2016 til 2018.

### 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. Dette er med å forklare hvorfor tallene på skolenivå er forskjellig fra hva som rapporteres i *Mobbing og arbeidsro i skolen* (Wendelborg 2020) og i kapittel 16 i denne rapporten.

Tabell 4.1 viser en oversikt av andelen elever ved skolene som rapporterer at de er mobbet av andre elever «Flere ganger i uken», «Omtrent en gang i uken» eller «2 til 3 ganger i måneden». Tabellen presenterer gjennomsnitt for alle skoler for 2016 til 2019, 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 2016-2019

Årstall	2016	2017	2018	2019
Antall skoler	1804	1689	1823	1821
Gjennomsnitt	7,4	7,6	7,0	6,8
Standardfeil for gjennomsnittet	0,1	0,1	0,1	0,1
Standardavvik	5,4	5,2	5,1	5,1
Minimum	0,0	0,0	0,0	0,0
Maksimum	35,0	47,8	39,4	36,0
Andel skoler uten mobbing	9,6	8,7	9,9	9,6
Prosentil				
5	0,0	0,0	0,0	0,0
10	1,2	1,7	0,6	1,2
20	2,9	3,3	2,8	2,8
30	4,2	4,5	3,9	3,8
40	5,3	5,7	5,0	4,8
50	6,6	7,0	6,1	5,9
60	7,9	8,1	7,1	7,1
70	9,3	9,5	8,8	8,7
80	11,1	11,4	10,5	10,4
90	14,3	14,6	13,6	13,5
95	17,3	17,1	16,7	16,4

Tabell 4.1 viser at gjennomsnittlig rapporterer 6,8 prosent av elevene ved skolene om mobbing i 2019. Dette er en reduksjon på 0,2 prosentpoeng fra 2018 og 0,8 prosentpoeng fra 2017. Denne reduksjonen er liten og ikke av statistisk betydning. I 2019 er det 9,6 prosent av skolene hvor ingen elever rapporterer om mobbing. Dette er rundt regnet tilsvarende som i de tidligere Elevundersøkelsene fra 2016 til 2018. Selv om det er rundt 9 til 10 prosent mobbefrie skoler i perioden fra 2016 til 2019, er det ikke slik å forstå at dette er de samme skolene hvert år. Tidligere analyser av Elevundersøkelsen (Wendelborg mfl 2019) viste at for 10.trinn er det fem skoler som har vært mobbefrie over tre år (0,7 %) og for 7. trinn er det 33 skoler som har vært mobbefri over tre år (2,6 prosent). Lødding og Vibe (2010) fant også at svært få skoler (4 promille) hadde 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 rapporter 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 alle fire år 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 det er rundt 9 til 10 prosent mobbefrie skoler. Andelen som rapporterer om mobbing ved de 20 prosent skolene med minst mobbing er inntil 2,8 prosent i 2019. Andelen elever som rapporterer om mobbing

ved de 5 prosent av skolene med mest mobbing er minst 16,4 prosent i 2019. I den skolen som rapporterer om mest mobbing i 2019 er det 36,0 prosent av elevene som oppgir at de er mobbet.

Vi har videre delt hele materialet for 2019 i tre deler: skoler hvor færre enn 3,5 prosent av elevene rapporterer om mobbing (rundt 25 prosent av skolene), skoler der mellom 3,5 og 10 prosent er mobbet (rundt 50 prosent av skolene) og skoler hvor flere enn 10 prosent av elevene 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 1821 skoler på ni kategorier etter andel av jenter og gutter som blir mobbet. Totalprosentuering. Tall fra 2019*

		Andel av jentene som er mobbet			Alle
		Færre enn 3,5%	3,5 til 10%	Over 10%	
Andel av guttene som er mobbet	Færre enn 3,5%	14,6	14,1	5,9	34,6
	3,5 til 10%	13,9	18,1	9,6	41,6
	Over 10%	6,6	9,1	8,1	23,8
Alle		35,0	41,4	23,6	100,0

*Kji-kvadrat = 48,8; df=4 p<.000; Cramers V= 0.12*

Tabell 4.2 viser at 14,6 prosent av skolene er i kategorien der færre enn 3,5 prosent av både jentene og guttene er mobbet. Videre ser vi at i 8,1 prosent av skolene er det flere enn 10 prosent av både guttene og jentene som er mobbet. Det er færrest skoler (5,9 prosent) i kategorien hvor flere enn 10 prosent av jentene og færre enn 3,5 prosent av guttene er mobbet. Likeledes er det nest færrest i skoler (6,6 prosent) hvor det er flere enn 10 prosent gutter og under 3,5 prosent jenter som er mobbet. Det tyder på at i skoler hvor det mobbes er det vanligst at både gutter og jenter blir mobbet og ikke bare gutter eller bare jenter.

Dersom vi ser på sumkolonnene/-radene ser vi at det i 34,6 prosent av skolene er det færre enn 3,5 prosent av guttene som er mobbet og i 23,8 prosent av skolene er det flere enn 10 prosent av guttene som er mobbet. Når det gjelder jentene er det i 35,0 prosent av skolene hvor færre enn 3,5 prosent av jentene er mobbet og i 23,6 prosent av skolene hvor det er flere enn 10 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 0.15 at forskjellen er liten.

## 5. Indeksene på Skoleporten

I de følgende kapitlene analyseres indeksene som er presentert i Skoleporten ([www.skoleporten.no](http://www.skoleporten.no)) med utgangspunkt i data fra Elevundersøkelsen 2019. Indeksene i Skoleporten er:

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

I Skoleporten presenteres i tillegg andelen elever som svarer at de blir mobbet av medelever, mobbet digitalt (på skolen) og/eller mobbet av voksne på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere. Denne andelen analyseres her på lik linje med indeksene.

### 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 det samme. 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.

### 5.2 Indeksene på nasjonalt nivå

Før den enkelte indeks presenteres i påfølgende kapitler vises gjennomsnittlige skårer på nasjonalt nivå for Elevundersøkelsen 2019. I tillegg viser vi tilsvarende tall fra 2016 til 2018 for å se på utvikling over tid. 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 de øvrige indeksene vises gjennomsnitt, standardavvik, samt Cohens *d*. Disse tabellene er også presentert i Analyser av indeksene på skoleporten 2018 (Wendelborg 2020b)

*Tabell 5.1 Indekser nasjonalt nivå for 7.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d, z-verdi og effektstørrelse (es) (størrelse på endring) for 2016 til 2019*

7. trinn	2016		2017		2018		2019		Endring	
	Snitt	SA	Snitt	SA	Snitt	SA	Snitt	SA	Cohens d	Cohens d
Trivsel	4,37	0,71	4,32	0,73	4,30	0,75	4,26	0,75	0,15	0,05
Støtte fra lærerne	4,43	0,61	4,41	0,63	4,41	0,63	4,39	0,64	0,06	0,03
Støtte hjemmefra	4,41	0,72	4,39	0,74	4,37	0,75	4,33	0,77	0,11	0,05
Faglig utfordring	4,08	0,88	4,06	0,91	4,05	0,90	4,03	0,91	0,05	0,02
Vurdering for læring	3,93	0,73	3,89	0,75	3,88	0,75	3,85	0,75	0,10	0,03
Lærings-kultur	4,08	0,67	4,05	0,68	4,04	0,68	4,00	0,69	0,12	0,06
Mestring	4,09	0,55	4,07	0,57	4,05	0,60	4,03	0,58	0,10	0,03
Motivasjon	3,98	0,73	3,92	0,77	3,85	0,79	3,78	0,80	0,26	0,08
Elevdemo-kraft og medvirkning	3,82	0,76	3,8	0,77	3,81	0,76	3,78	0,76	0,05	0,04
Felles regler	4,28	0,64	4,25	0,66	4,38	0,63	4,36	0,64	0,13	0,03
	Andel		Andel		Andel		Andel		z-verdi/es	z-verdi/es
Mobbing på skolen	7,1		7,2		7,0		7,1		-0,04/ 0,00	0,82/ 0,00

Tabell 5.1 viser gjennomsnittsverdiene for elever på 7. trinn på alle indeksene i Skoleporten for Elevundersøkelsen 2016 til 2019. Cohens *d* viser at det ikke er noen betydningsfulle endringer i skårene på indeksene, med ett viktig unntak; det har skjedd en reduksjon i elevenes rapportering av motivasjon fra 2016 til 2019, med en Cohens *d*-verdi på 0,26. Dette er en liten endring, men av betydning og endringen har skjedd gradvis fra 2016. Tabell 5.1 viser for øvrig at elever på 7. trinn svarer relativt høyt på *Trivsel*, *Støtte fra lærerne*, *Støtte hjemmefra* og *Felles regler*. Når det gjelder *Mobbing på skolen*, viser tabellen at det er ingen endring i hvordan 7. trinns elever rapporterer om dette.

Tabell 5.2 viser de tilsvarende indeksene for 10. trinn.

Tabell 5.2 *Indekser nasjonalt nivå for 10.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d, z-verdi og effektstørrelse (es) (størrelse på endring) for 2016 til 2019*

10. trinn	2016		2017		2018		2019		Endring	
	Snitt	SA	Snitt	SA	Snitt	SA	Snitt	SA	16/19	18/19
									Cohens d	Cohens d
Trivsel	4,18	0,85	4,13	0,87	4,14	0,86	4,14	0,85	0,05	0,00
Støtte fra lærerne	4,00	0,76	3,97	0,77	4,00	0,75	4,00	0,75	0,00	0,00
Støtte hjemmefra	4,04	0,94	4,05	0,94	4,10	0,92	4,11	0,91	0,07	0,01
Faglig utfordring	4,25	0,84	4,24	0,85	4,25	0,84	4,26	0,83	0,01	0,00
Vurdering for læring	3,29	0,79	3,29	0,81	3,32	0,80	3,30	0,80	0,01	0,02
Lærings-kultur	3,81	0,79	3,77	0,81	3,81	0,79	3,80	0,78	0,02	0,01
Mestring	3,97	0,65	3,90	0,74	3,90	0,75	3,92	0,68	0,07	0,04
Motivasjon	3,53	0,85	3,49	0,86	3,48	0,87	3,45	0,86	0,09	0,03
Elevdemo-kraft og medvirkning	3,30	0,84	3,30	0,85	3,36	0,84	3,35	0,83	0,06	0,01
Felles regler	3,91	0,82	3,89	0,83	4,03	0,81	4,02	0,82	0,13	0,02
Utdanning og yrkesvei-ledning	3,80	1,04	3,81	1,03	3,81	1,03	3,81	1,02	0,01	0,00
	<b>Andel</b>		<b>Andel</b>		<b>Andel</b>		<b>Andel</b>		<b>z-verdi/ es</b>	<b>z-verdi/ es</b>
Mobbing på skolen	7,3		8,0		6,7		6,3		-6,50/ -0.02	-2,47/ -0.01

Tabell 5.2 viser at det heller ikke for 10. trinn er noen store endringer i skårene sammenlignet med det 10. trinn svarte tidligere år. Gjennomsnittsverdiene er relativt stabile fra år til år. Når vi ser på *Mobbing på skolen* ser vi at det er en reduksjon i andel som rapporterer om dette i 2019. Z-verdiene indikerer at denne endringen er signifikant, men effektstørrelsen viser at endringen er likevel svak. Det signifikante resultatet skyldes det store antallet elever som er med i undersøkelsen, mer enn en reell endring. Jevnt over skårer elevene på 10. trinn lavere på indeksene sammenlignet med elevene på 7.trinn. Elevene på 10. trinn skårer høyest på *Trivsel*, *Støtte hjemmefra* og *Faglig utfordring*.

Tabell 5.3 *Indekser nasjonalt nivå for Vg1, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d, z-verdi og effektstørrelse (es) (størrelse på endring) for 2016 til 2019*

VG1									Endring	
	2016		2017		2018		2019		16/19	18/19
	Snitt	SA	Snitt	SA	Snitt	SA	Snitt	SA	Cohens d	Cohens d
Trivsel	4,30	0,76	4,28	0,77	4,27	0,77	4,28	0,77	0,03	0,01
Støtte fra lærerne	4,11	0,69	4,12	0,69	4,13	0,69	4,13	0,68	0,03	0,01
Støtte hjemmefra	3,94	0,97	3,98	0,97	4,00	0,97	4,04	0,95	0,10	0,04
Faglig utfordring	4,33	0,81	4,33	0,81	4,32	0,83	4,35	0,81	0,02	0,03
Vurdering for læring	3,42	0,79	3,44	0,79	3,47	0,79	3,47	0,78	0,07	0,00
Lærings-kultur	3,95	0,77	3,97	0,77	3,99	0,77	4,00	0,76	0,07	0,02
Mestring	3,99	0,61	3,92	0,69	3,90	0,72	3,97	0,63	0,03	0,10
Motivasjon	3,75	0,77	3,73	0,79	3,74	0,79	3,72	0,79	0,04	0,03
Elevdemo-krafti og medvirkning	3,54	0,79	3,57	0,80	3,59	0,80	3,62	0,78	0,10	0,03
Felles regler	4,01	0,78	4,05	0,78	4,20	0,76	4,21	0,75	0,26	0,01
Utdanning og yrkesvei-ledning	3,45	1,34	3,53	1,33	3,50	1,34	3,54	1,32	0,07	0,03
		<i>Andel</i>		<i>Andel</i>		<i>Andel</i>		<i>Andel</i>	<i>z-verdi/es</i>	<i>z-verdi/es</i>
Mobbing på skolen		4,9		5,0		4,4		4,1	-6,53/ -0,02	-2,32/ -0,01

Tabell 5.3 viser indeksene for Vg1 på nasjonalt nivå. Dersom vi ser på endringer viser Cohens *d* i de to siste kolonne at det har vært minimale endringer fra tidligere års Elevundersøkelser. Unntaket er rapportering om *Felles regler*. Det har skjedd en betydningsfull endring i hvordan elever på Vg1 rapporterer om dette og denne endringen kom særlig i 2018. Cohens *d* verdiene indikerer at elever på Vg1 skårer høyere på indeksen i 2019 særlig sammenlignet med 2016 (Cohens  $d=0,26$ ). Det er derimot ingen endring fra 2018 til 2019. Når det gjelder *Mobbing på skolen* indikerer *z*-verdiene at det har skjedd en signifikant reduksjon i 2019, men effektstørrelsen viser at reduksjonen har liten reell betydning.

En kan for øvrig legge merke til at standardavvikene er større for både 10. trinn og Vg1 på indeksen Utdanning og yrkesveiledning enn hva det er på de øvrige indeksene, noe som indikerer at elevene bruker mer av skalaen på denne indeksen. Videre skårer elever på Vg1 relativt høyt på indeksene som omhandler hvorvidt de trives på skolen, hvorvidt de får faglige utfordringer og hvordan de vurderer støtte fra lærerne.

### 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, utdanningsprogram (kun videregående), kjønn, andel minoriteter, antall elever, og folketall og utdanningsnivå i kommunen. Eventuelle forskjeller illustreres ved Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse (ES). Avslutningsvis i gjennomgangen av hver indeks kjøres det en flernivåanalyse 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.

*Tabell 6.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Trivsel i Elevundersøkelsen 2019.*

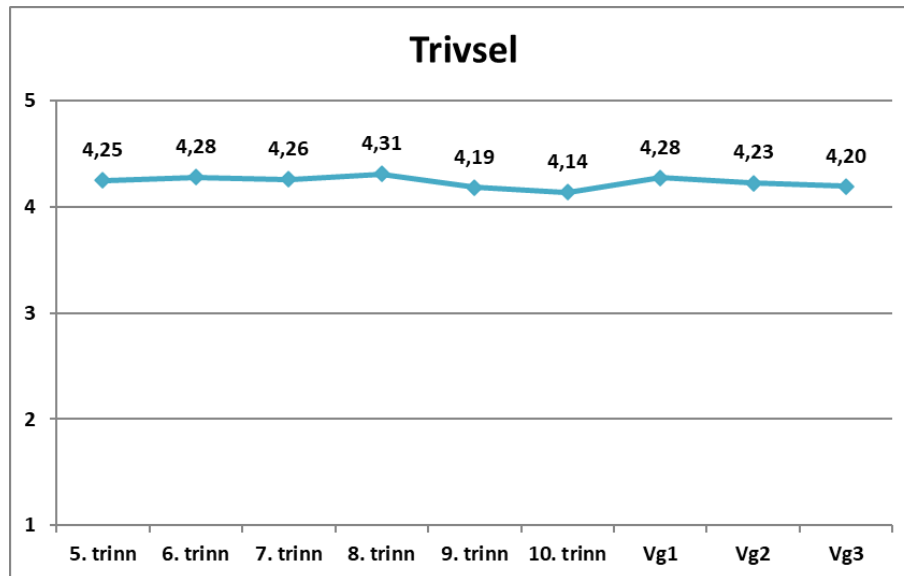
Trivsel	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6832 Trives du på skolen?	Trives ikke i det hele tatt – Trives ikke noe særlig – Trives litt – Trives godt – Trives svært godt

*Tabell 6.2 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2019.*

	Trivsel					Gj.skåre	St.avvik
	1	2	3	4	5		
Q6832 Trives du på skolen?	1,0	2,1	9,4	47,3	40,3	4,24	0,78

Tabell 6.2 viser at rundt 88 prosent av elevene som har besvart Elevundersøkelsen i 2019 oppgir at de trives godt eller svært godt. 3,1 prosent oppgir at de ikke trives noe særlig eller ikke i det hele tatt.

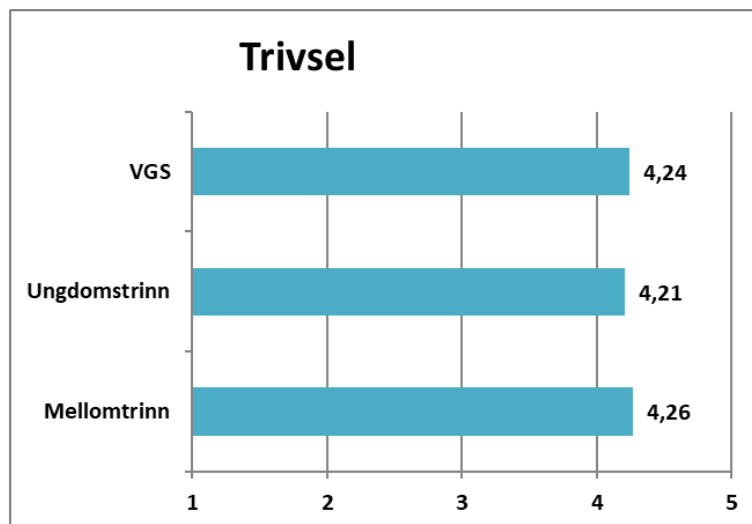
## 6.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,01$ .

Figur 6.1 *Trivsel fordelt på trinn (gjennomsnitt).*

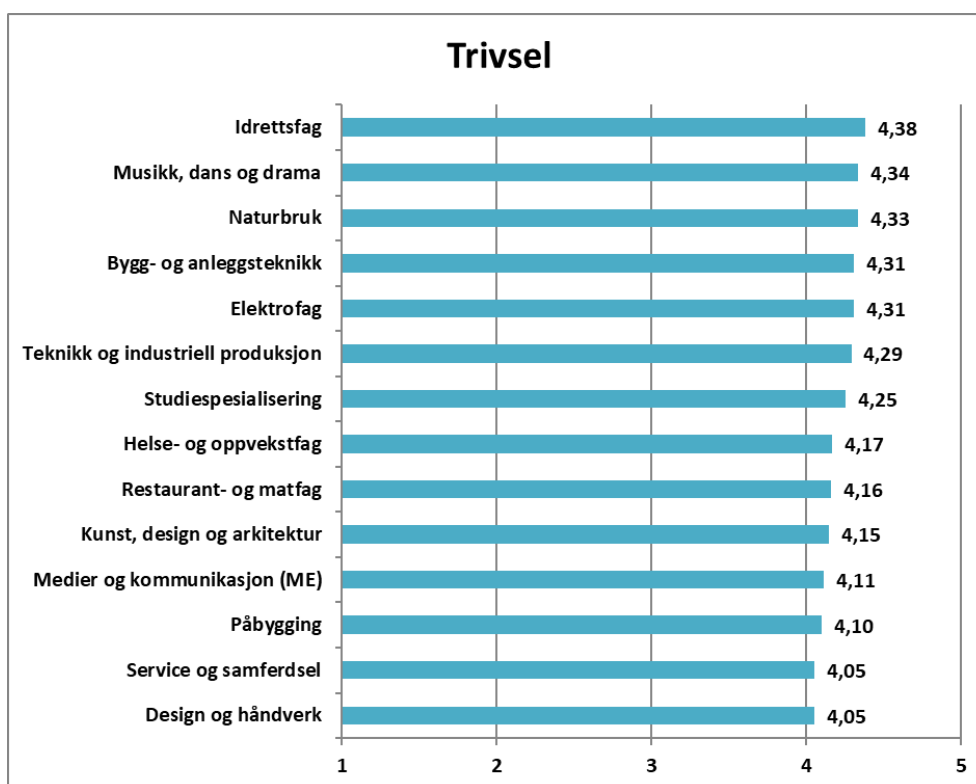
Figur 6.1 viser at gjennomsnittsverdiene for *Trivsel* er stabile fra 5. til 8. trinn, før de synker noe på 9. og 10. trinn. Det øker litt i Vg1 før elevenes opplevelse av trivsel reduseres igjen. Cohens  $d$  viser at forskjellen mellom trinnene med høyest og lavest skåre ikke er av betydning. Effektmålet  $\text{eta}^2$  viser at så godt som ikke noe av variansen i trivsel kan forklares av klassetrinn.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,00$ .

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.

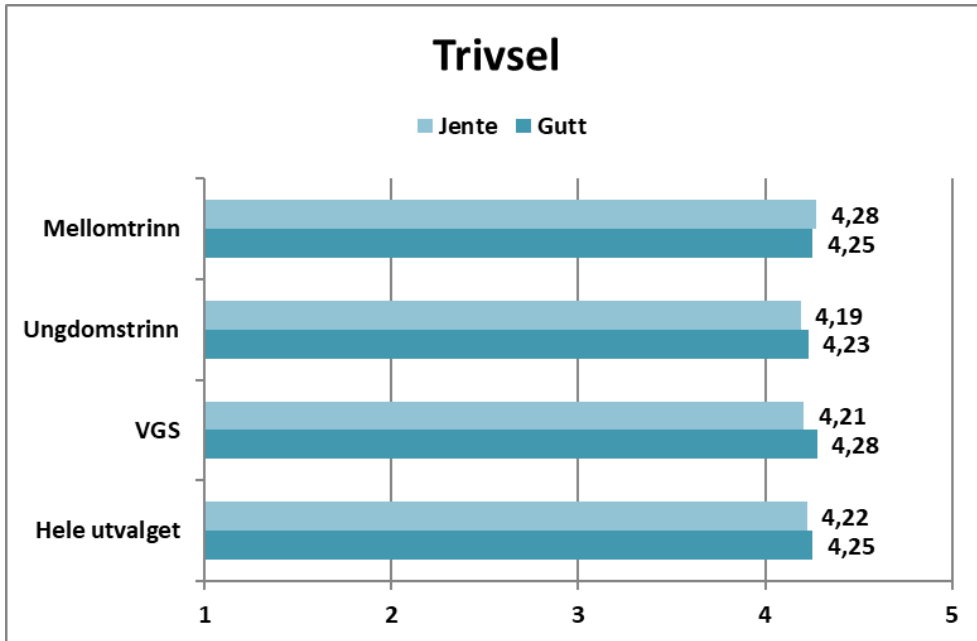


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,42 / 0,21$ ;  $Eta^2=0,01$ .

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

Figur 6.3 viser *Trivsel* fordelt på utdanningsprogram. Figuren er sortert synkende og viser at elevene på Idrettsfag og Musikk, dans og drama rapporterer høyest *Trivsel*, mens elevene på Design og håndverk rapporterer lavest. Cohens  $d$  viser at forskjellen er av betydning, men svak. Effektmålet  $eta^2$  viser at forskjellene i liten grad forklares av utdanningsprogram.

## 6.2 Kjønn

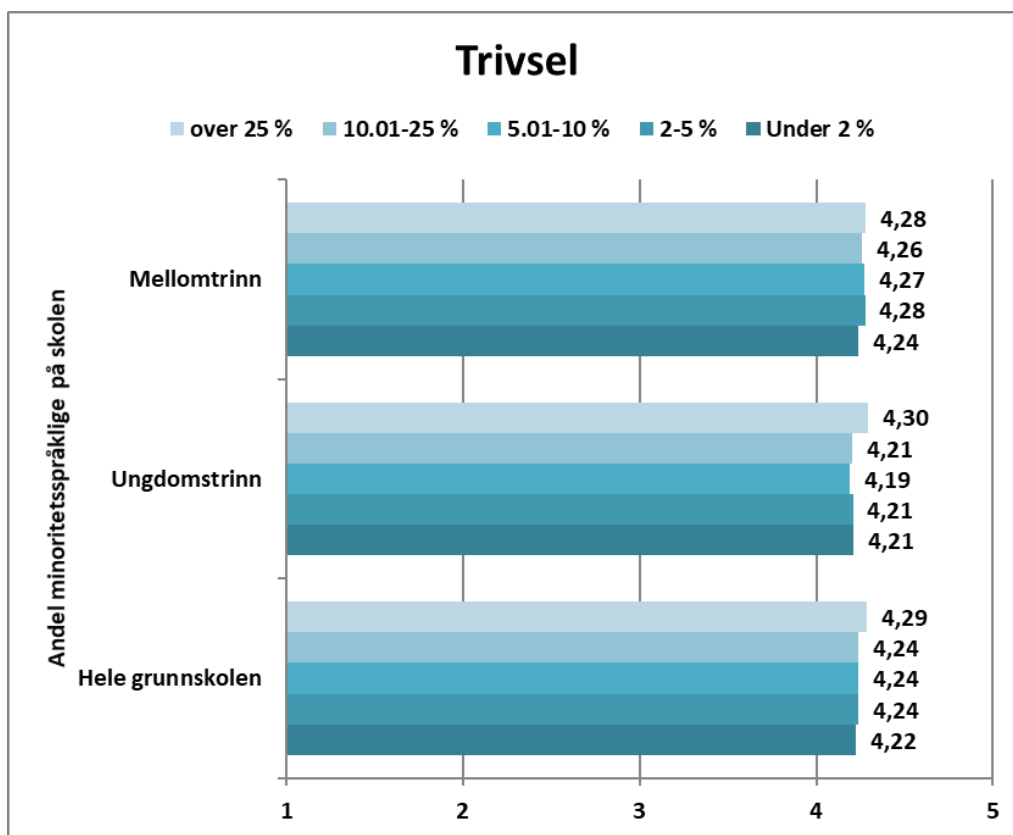


Forskjell mellom kjønn. *Hele utvalget*:  $d = 0,04$  (IS). *Mellomtrinn*:  $d = 0,03$ . *Ungdomstrinn*:  $d = 0,05$ . *Videregående*:  $d = 0,09$ .

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

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

### 6.3 Andel minoritetsspråklige elever

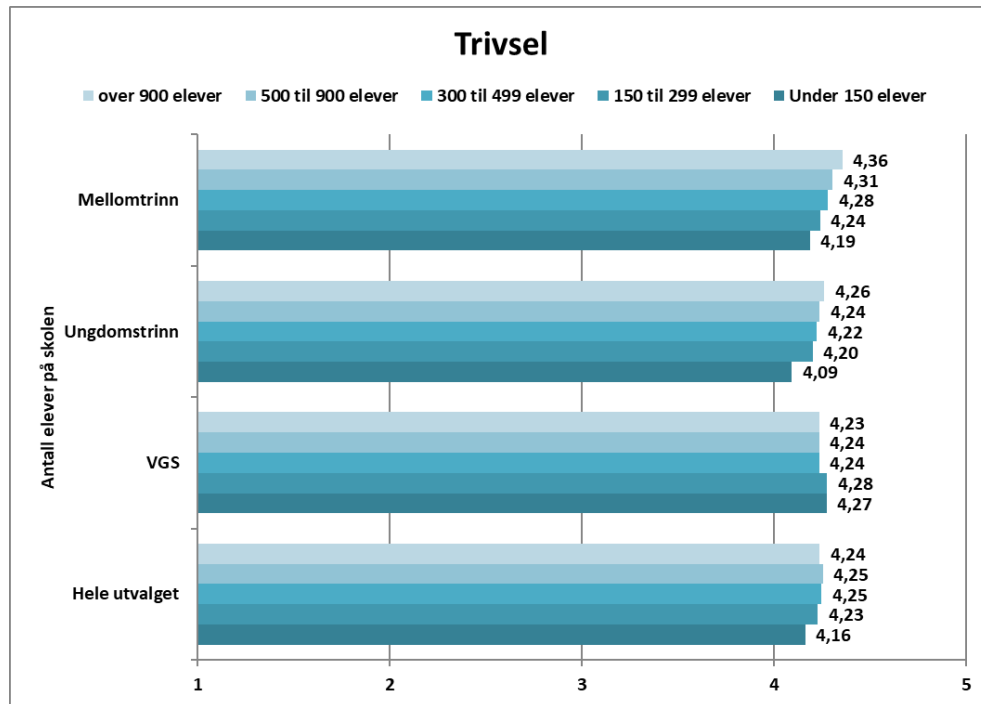


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,08 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,13 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

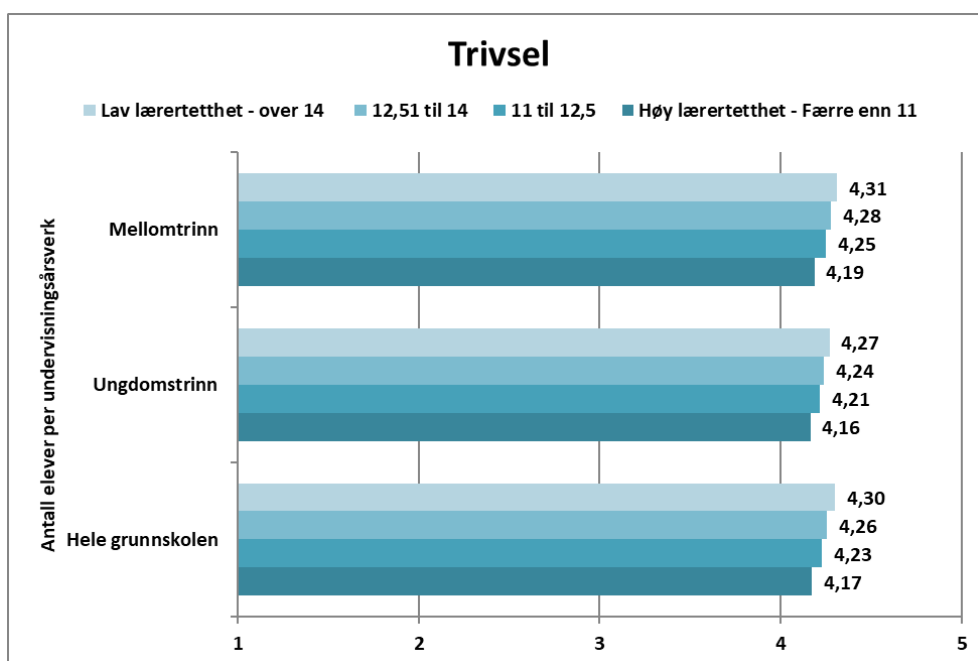


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget:  $d / ES = 0,11 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

Mellomtrinn:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,21 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$  VGS:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 6.6 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og i VGS 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 ulikt antall elever. Imidlertid kan det se ut som at det er en svak tendens at elevene ved minste skolene i grunnskolen rapporter noe lavere trivsel enn de største skolene, men forskjellen er ikke stor. Cohens  $d$  verdiene er lave og effektstørrelsen  $eta^2$  viser at det er ingen varians i trivsel som forklares av antall elever på skolen.

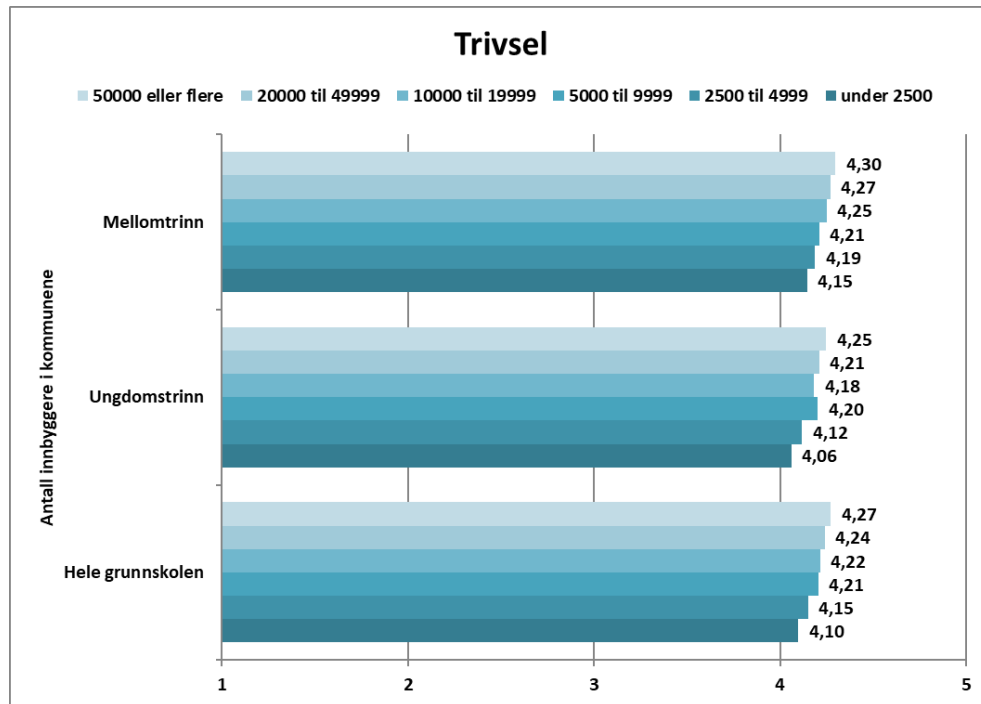


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,13 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 6.7 viser at det er ingen forskjeller i *Trivsel* sett i forhold til lærertetthet på mellomtrinn eller ungdomstrinn. Det ser ut som om at elever ved skoler med lav lærertetthet skårer noe høyere enn elevene ved skoler med høy lærertetthet. Imidlertid er Cohens  $d$  verdiene under 0,2 for både mellomtrinn og ungdomstrinn og  $eta^2$  viser at knapt noe av variansen i trivsel forklares av lærertetthet.

## 6.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen

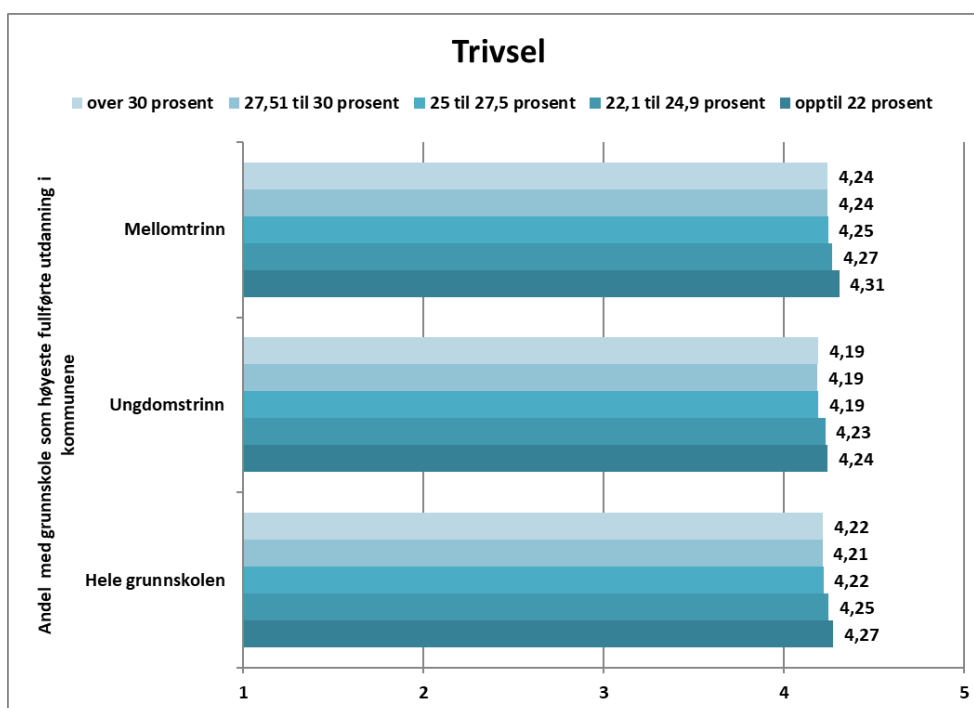


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,22 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomstrinn*:  $d / ES = 0,20 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 6.8 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 6.8 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. Jevnt over ligger Cohens  $d$  verdiene rett over 0,2. Imidlertid er det lite av variansen i trivsel som forklares av kommunestørrelse målt i antall innbyggere i kommunen ifølge  $eta^2$ . 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.





Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,08 / 0,04;  $\text{Eta}^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,08 / 0,04;  $\text{Eta}^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,06 / 0,03;  $\text{Eta}^2 = 0,00$

*Figur 6.9 Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 6.9 viser at utdanningsnivået i kommunen målt gjennom andel innbyggere med grunnskole som høyeste utdanning har lite innvirkning på elevers rapportering om trivsel.

## 6.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 6.3 *Flernivåanalyse (ICC): Trivsel på mellom- og ungdomstrinn.  
Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,004	0,000				
Folketall	0,000	0,322				
Skolenivå (2562 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,000	0,657		
Antall elever på skolen			0,000	0,003		
Antall elever per årsverk			0,015	0,000		
Elevnivå (298709 elever)						
Trinn					-0,028	0,000
Kjønn					-0,010	0,001

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 6.3 viser en flernivå-regresjonsanalyse (flernivåanalyse) som undersøker sammenhengen mellom *Trivsel* og de bakgrunnsvariablene som er presentert tidligere i kapittelet. I og med at de ulike bakgrunnsvariablene ligger på ulike nivå, det vil si på kommunenivå, skolenivå og elevnivå, analyserer vi dataene ved hjelp av en flernivåanalyse. I en flernivåanalyse undersøker vi hvor mye av variansen i dette tilfelle *Trivsel* som skyldes egenskaper ved kommunen (kommunenivå), skolen (skolenivå) og hvor mye som skyldes egenskaper ved eleven. 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 tallene i øverste rad. Her vises hvor stor andel av variansen som forklares av de ulike nivåene. Vi ser at 1 prosent av trivsel kan forklares av egenskaper ved kommunen. Det vil si antall innbyggere i kommunen og andel med grunnskoleutdanning som høyeste fullførte utdanning i kommunen. Dersom vi ser på b-verdiene og kolonnen som viser signifikansverdi (sig.) ser vi at utdanningsnivået i kommunen har en signifikant effekt, men den er veldig liten og nærmest ikke-eksisterende. Folketall har ingen signifikant betydning for elevenes trivsel. Når det gjelder variabler på skolenivå, ser vi at de er med å forklare 4 prosent (.040) av variasjonen i trivsel. Det betyr at variabler på skolenivå forklarer litt mer av variansen i trivsel enn hva variablene på kommunenivå gjør. B- og signifikansverdiene viser at andel minoritetsspråklige ikke har signifikant

forklaringskraft på elevenes trivsel. Det har derimot antall elever på skolen og lærertetthet, men b-verdiene er svært små og tyder på svært svak forklaringskraft.

Dette betyr at hovedforklaringen på elevens trivsel ligger på elevnivå. I tabell 6.3 ser vi at både kjønn og klasstrinn har signifikant betydning. Det å være jente reduserer sannsynligheten for å trives på skolen (Gutt=1 og Jente=2), mens økning i klasstrinn reduserer trivsel ( $b = -0,028$ ). Som vi ser at er begge regresjonskoeffisientene på elevnivåvariablene svært lave. Det er altså andre forhold på elevnivå som forklarer variansen i *Trivsel*. Det kan være eksempelvis opplevelse av støtte fra lærerne, mobbing, mestring og så videre.



## 7. Støtte fra lærerne

I Elevundersøkelsen er det er 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 0,90. 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 2019.*

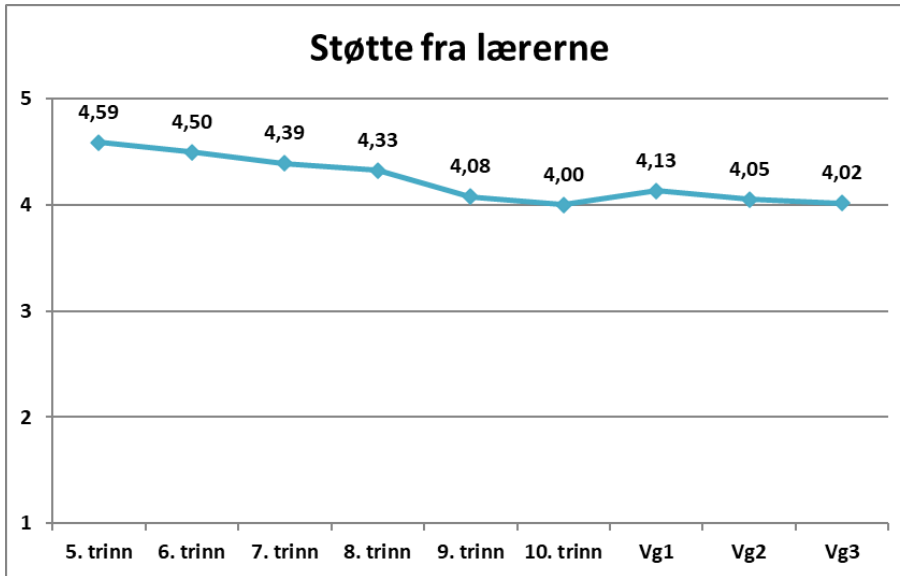
Støtte fra lærerne	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6843 Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?	Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle
Q6844 Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?	Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle
Q6845 Opplever du at lærerne 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 2019.*

Støtte fra lærerne							
Cronbach's alpha: ,90	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6843 Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?	1,8	2,0	14,1	47,2	35,0	4,12	0,85
Q6844 Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?	1,4	1,4	11,4	41,3	44,5	4,26	0,82
Q6845 Opplever du at lærerne behandler deg med respekt?	1,4	1,6	10,9	39,7	46,5	4,28	0,83
Q6846 Når jeg har problemer med å forstå arbeidsoppgaver på skolen, får jeg god hjelp av lærerne	1,2	1,5	12,7	43,0	41,7	4,22	0,81
Q6848 Lærerne hjelper meg slik at jeg forstår det jeg skal lære	1,3	3,2	10,8	39,7	45,0	4,24	0,86
<b>Støtte fra lærerne</b>						4,23	0,70

Ut i fra tabell 7.2 kan en lese at rundt 85 prosent av elevene som har besvart Elevundersøkelsen 2019 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.

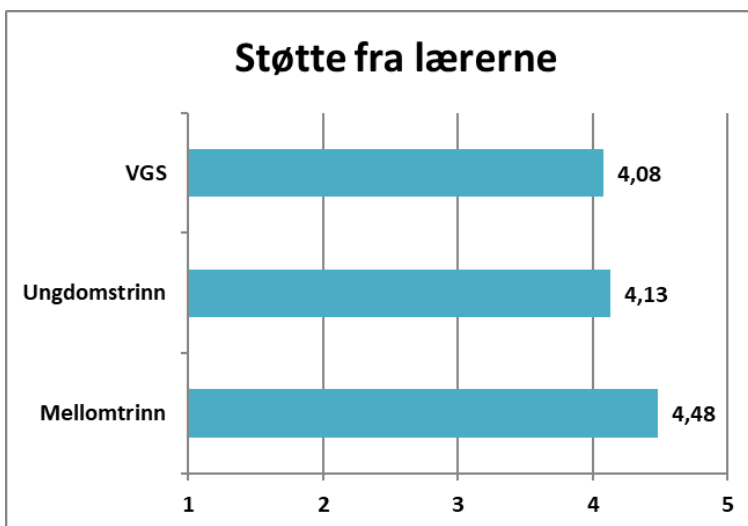
## 7.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,90 / 0,41$ .  $\eta^2 = 0,09$ .

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

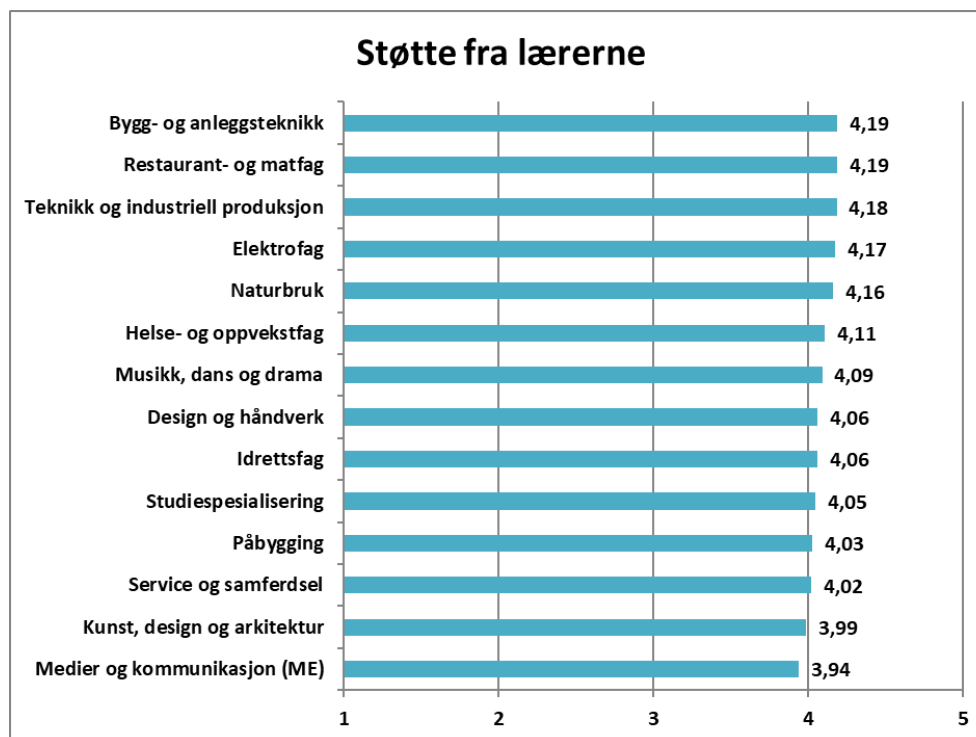
Figur 7.1 viser at elevenes opplevelse av *Støtte fra lærerne* reduseres gradvis fra 5. trinn til 10 trinn, med et særlig fall fra 8. til 9 trinn. Opplevelsen av *Støtte fra lærer* øker litt i overgangen til Vg1, men den reduseres igjen i Vg2 og ytterligere i Vg3. Forskjellen mellom 5. trinn og 10.trinn er klar, med en Cohens  $d$  og effektstørrelse som indikerer betydelig forskjell.  $\eta^2$  viser at rundt 9 prosent av variansen i opplevelse av støtte fra lærerne kan forklares av klassetrinn.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,63 / 0,30$ ;  $\eta^2 = 0,07$ .

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.

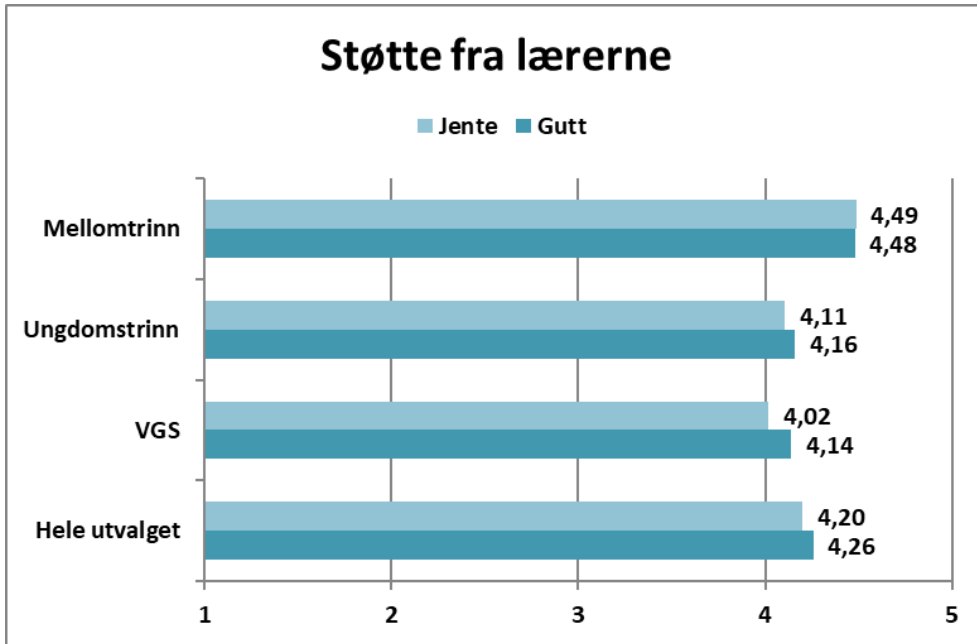


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,35 / 0,17$ .;  $\text{Eta}^2 = 0,01$

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

Elever på Bygg- og anleggsteknikk og Restaurant og matfag rapporterer høyest *Støtte fra lærerne*, mens elevene på utdanningsprogrammene Medier og kommunikasjon (ME) rapporterer lavest. Forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom høyest og lavest skåre mellom utdanningsprogrammene er signifikant, men liten med en Cohens  $d$  på 0,35 og en effektstørrelse på 0,17.  $\text{Eta}^2$  viser at bare 1 prosent av variansen i *Støtte fra lærerne* forklares av utdanningsprogram.

## 7.2 Kjønn



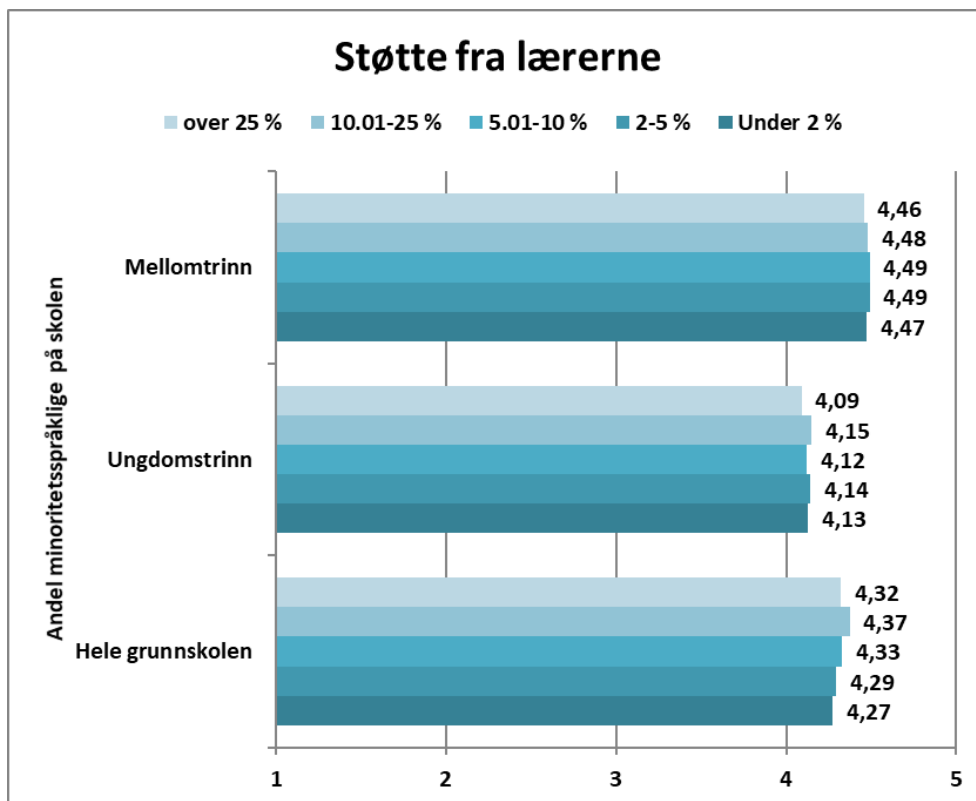
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,01 / 0,01$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ .

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

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



### 7.3 Andel minoritetsspråklige elever

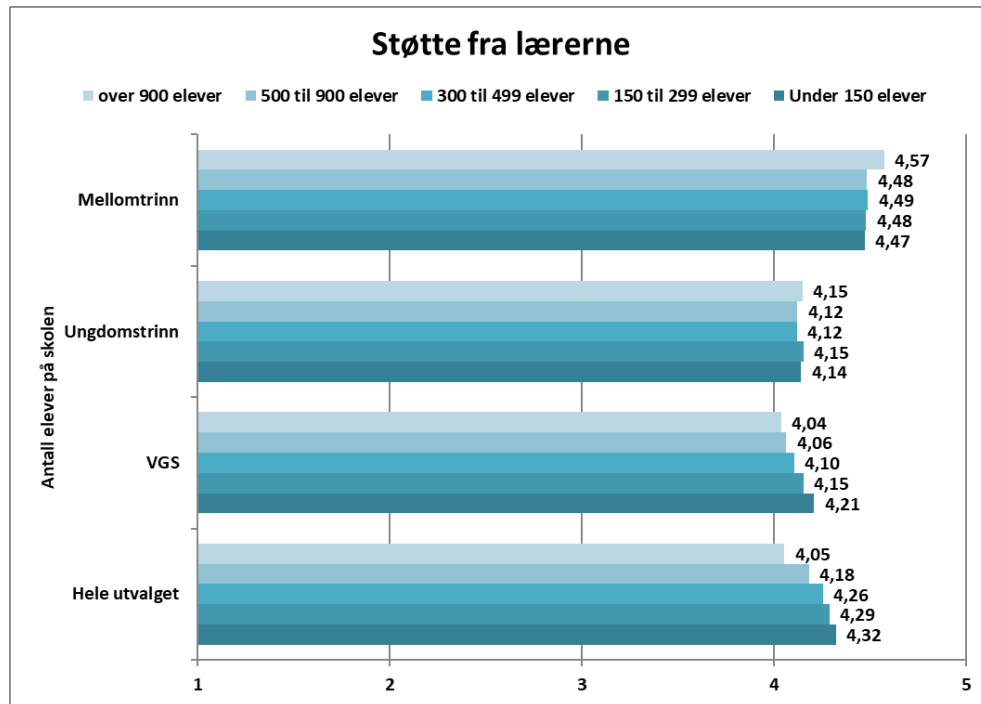


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,15 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*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

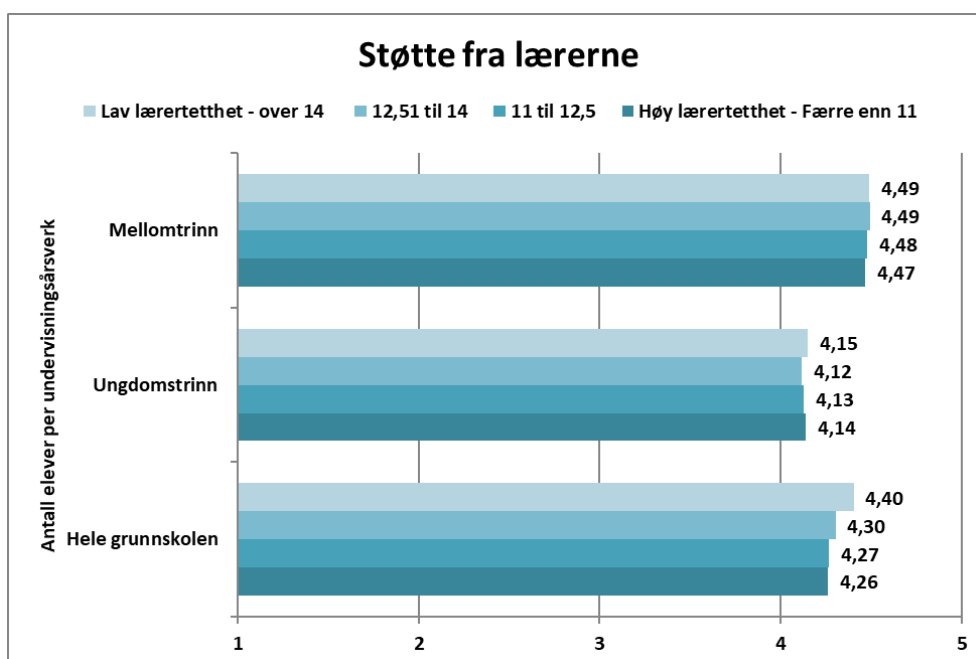


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,39 / 0,19$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .

*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,04 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$  *VGS*:  $d / ES = 0,25 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,00$

Figur 7.6 *Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og i VGS 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 på mellomtrinn og ungdomstrinn, mens det er en liten forskjell i VGS. Dersom du ser hele utvalget under ett kommer det fram en større forskjell. Forskjellen består tilsynelatende i at elever ved små skoler rapporterer om mer støtte fra lærerne enn elever i større skoler. Imidlertid skyldes forskjellen etter all sannsynlighet at det er flere elever på mellomtrinnet som går i små skoler og flere elever på VGS som går i store. Forskjellen skyldes dermed sannsynligvis alder/trinn og ikke skolestørrelse.

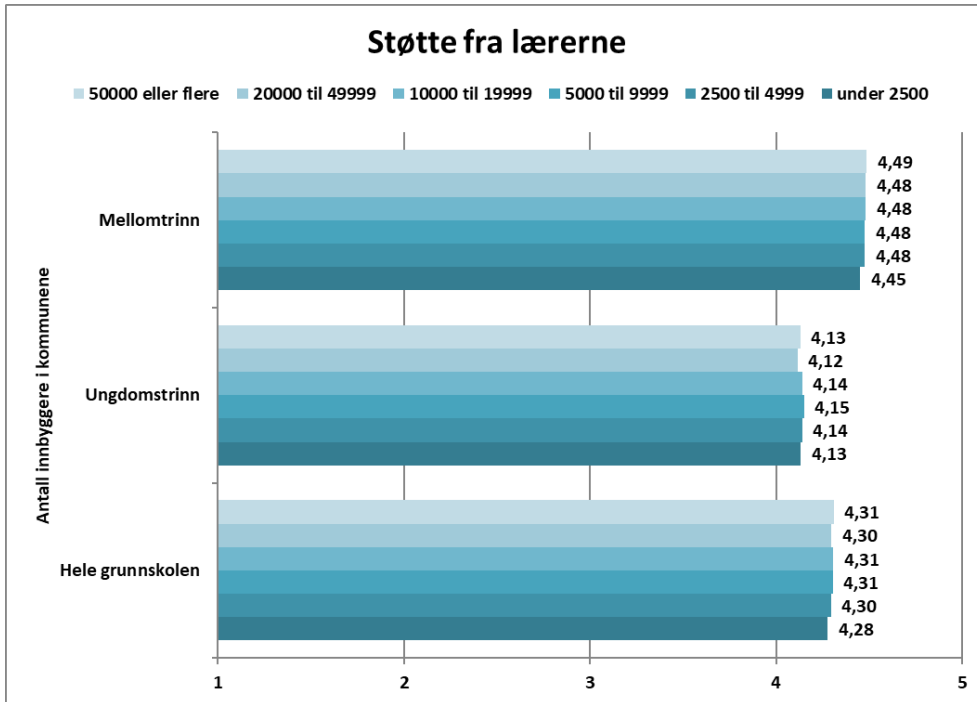


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:: d / ES = 0,22 / 0,11;  $Eta^2 = 0,01$ .  
Mellomtrinn: d / ES = 0,04 / 0,02;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn: d / ES = 0,05 / 0,02;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 7.7 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 utslaget i Cohens d (0,22 Hele grunnskolen) at man ser hele grunnskolen under ett (det er forskjell på ungdomsskole og mellomtrinn).  $Eta^2$  viser at knapt noe av variansen i støtte fra lærerne skyldes lærertetthet.

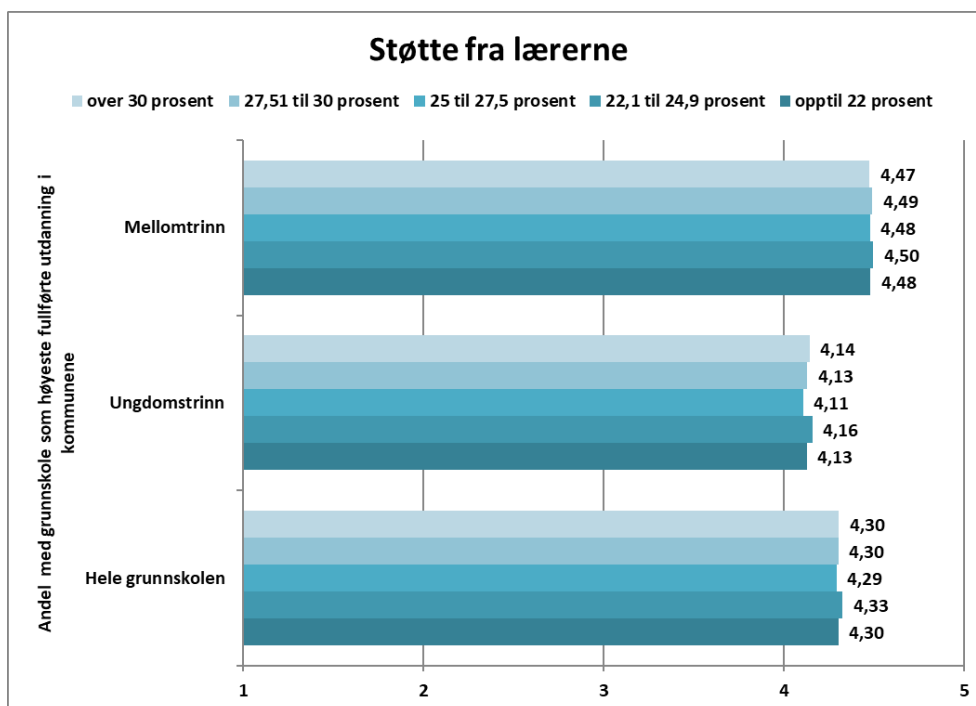
## 7.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 7.8 Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

I følge figur 7.8 er forskjellene mellom elevers vurdering av *Støtte fra lærerne* sett i lys av innbyggertall i kommunen uten betydning.



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,05 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,04/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,04/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 7.9 Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 7.9 viser at utdanningsnivået i kommunen målt gjennom andel innbyggere med grunnskole som høyeste utdanning har lite innvirkning på elevers rapportering om støtte fra lærerne.

## 7.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 7.3 *Flernivåanalyse (ICC): Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
	.001		.091			
Kommunenivå (455 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,003	0,001				
Folketall	0,000	0,006				
Skolenivå (2567 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,000	0,668		
Antall elever på skolen			0,000	0,247		
Antall elever per årsverk			0,000	0,903		
Elevnivå (293651 elever)						
Trinn					-0,125	0,000
Kjønn					-0,024	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Hovedfunnet i Tabell 7.3 er at variablene på kommunenivå og skolenivå er av marginal betydning. Dersom vi ser på regresjonskoeffisientene ser vi 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, andel minoriteter på skolen, samt folketall og utdanningsnivå 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 2019.*

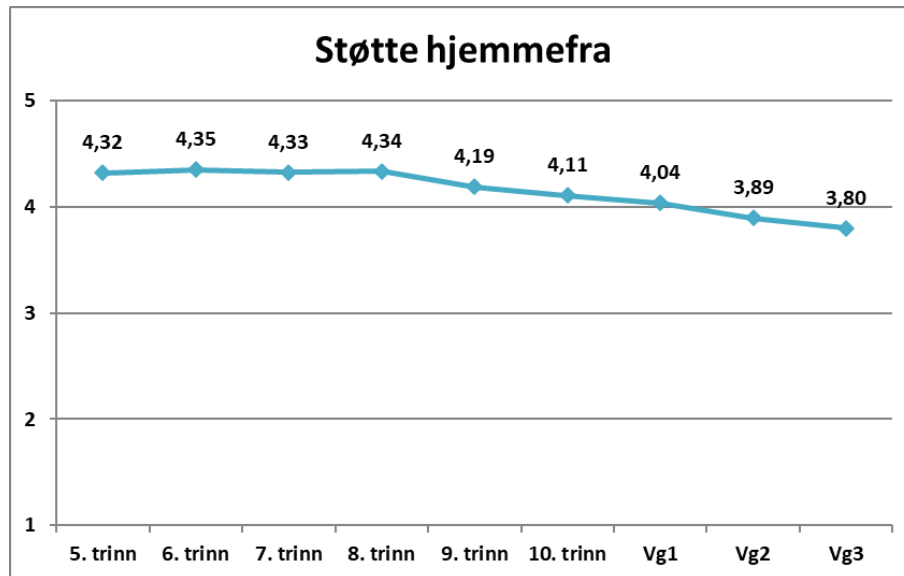
Støtte hjemmefra	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6839 Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen	Aldri – Sjelden – Av og til – Ofte – Svært ofte eller alltid
Q6840 Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme	Aldri – Sjelden – Noen ganger – Ofte – Alltid
Q6841 Hjemme oppmuntrer de voksne meg 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 2019.*

Støtte hjemmefra								
Cronbachs alpha: ,80	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik	
Q6839 Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen	1,6	3,8	14,3	29,5	50,9	4,24	0,94	
Q6840 Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme	6,2	7,2	14,7	26,3	45,6	3,98	1,20	
Q6841 Hjemme oppmuntrer de voksne meg i skolearbeidet	2,8	4,5	12,5	26,6	53,7	4,24	1,02	
<b>Støtte hjemmefra</b>						4,16	0,89	

Tabell 8.2 viser at flertallet av elevene opplever at hjemmet er alltid eller ofte interessert i det en gjør på skolen - en får hjelp til leksene og blir oppmuntret i skolearbeidet. Det er imidlertid en andel på 13,4 prosent som sjelden eller aldri opplever at de får hjelp til leksene og i overkant av fem prosent som oppgir at de hjemme aldri eller sjelden viser interesse for det en gjør på skolen.

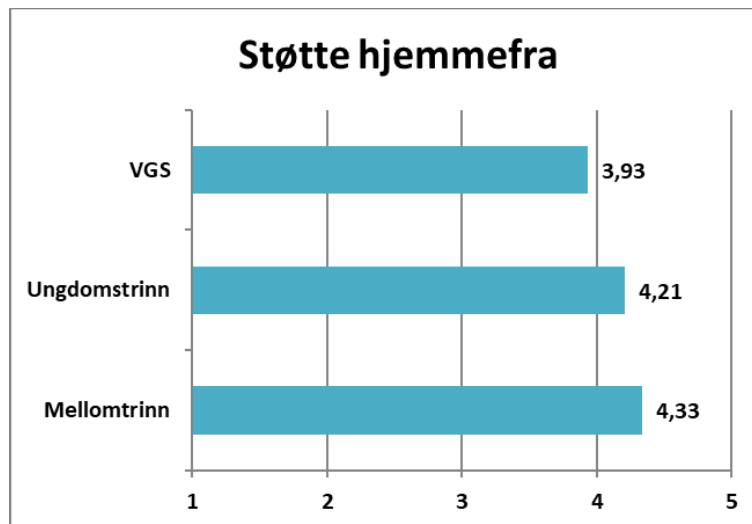
## 8.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,62 / 0,30$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,04$

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 8. trinn til Vg3. Reduksjonen er signifikant og klar ifølge Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse. Eta kvadrert ( $\text{eta}^2$ ) viser imidlertid at det er begrenset del av variansen i støtte hjemmefra som forklares av klasstrinn/alder (4 prosent).

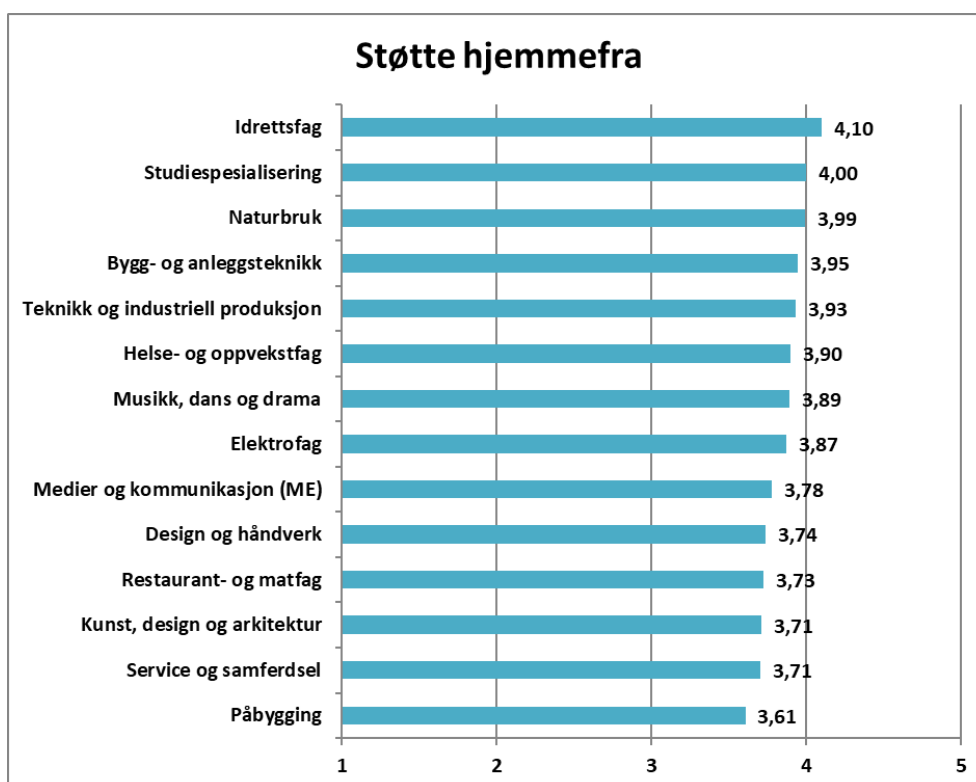


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,46 / 0,22$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,04$ .

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.



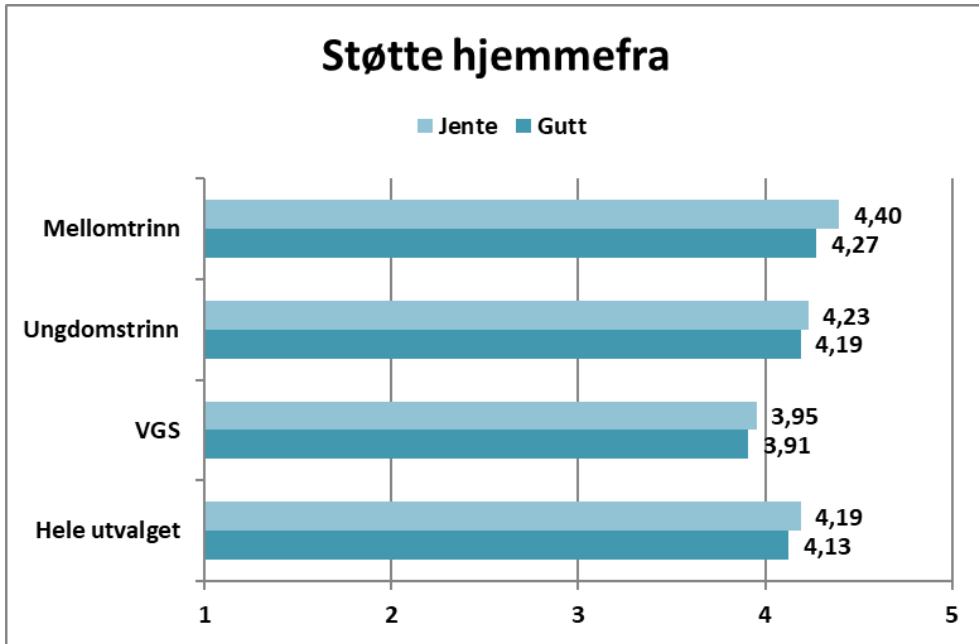


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,49 / 0,24$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,01$

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

Elever på Idrettsfag rapporterer høyest *Støtte hjemmefra*, mens elevene på Påbygging rapporterer lavest ifølge figur 8.3. Forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom disse to utdanningsprogrammene er signifikant, på grensen til moderat effektstørrelse med en Cohens  $d$  på 0,49 og en effektstørrelse på 0,24. En del av forskjellen kan forklares med at elever på Påbygg er eldre enn øvrige elever i og med de har gjennomført Vg1 og Vg2 eller har fagbrev.  $\text{Eta}^2$  viser at bare en prosent av variansen i støtte hjemmefra kan forklares av utdanningsprogram.

## 8.2 Kjønn

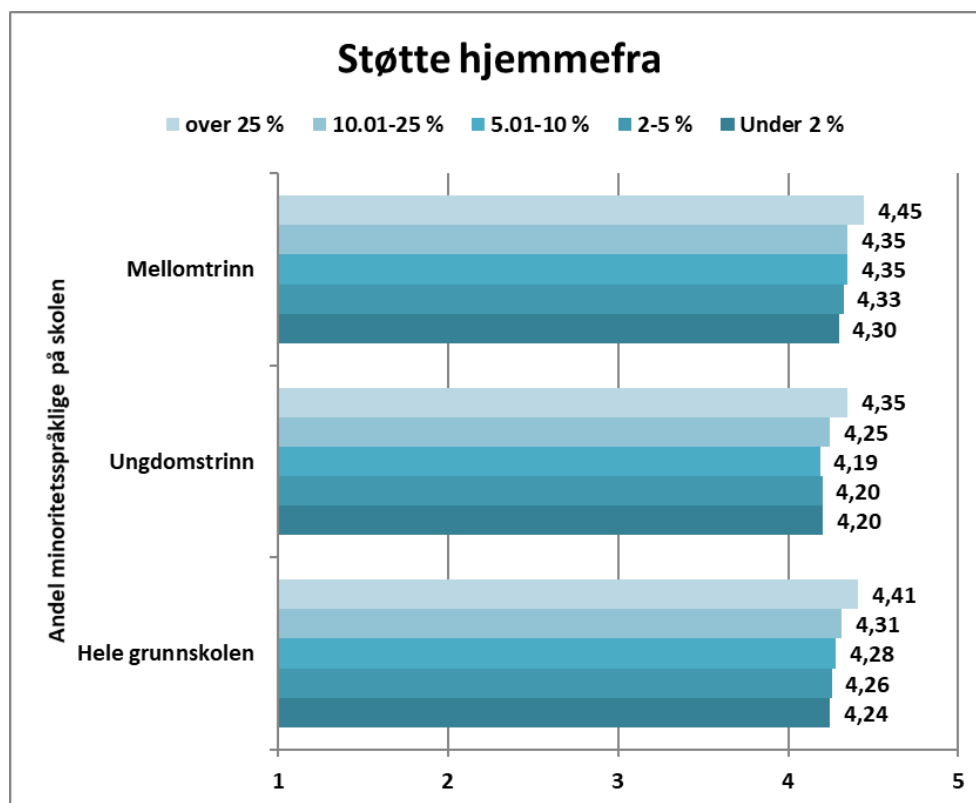


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,16 / 0,8$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,04 / 0,021$ .

Figur 8.4 *Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS 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

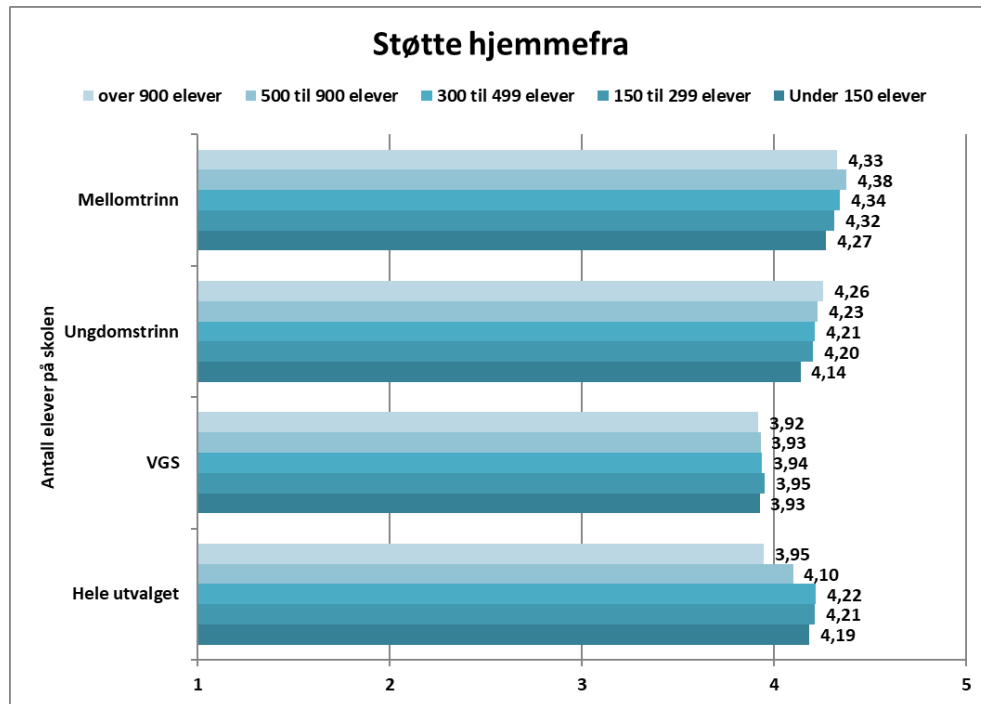


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,21 / 0,10; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,20 / 0,101; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,19 / 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Figur 8.5 viser at det er små forskjeller i *Støtte hjemmefra* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever. Det kan se ut som om elever i skoler med over 25 prosent minoritetsspråklige elever rapporterer om mer støtte hjemmefra enn øvrige grupper. På mellomtrinnet er denne forskjellen signifikant, mens for ungdomstrinnet er den ikke det. Eta kvadrert viser at andel minoritetsspråklige på skolen er ikke med å forklare variansen i støtte hjemmefra.

## 8.4 Skolestørrelse og lærertetthet

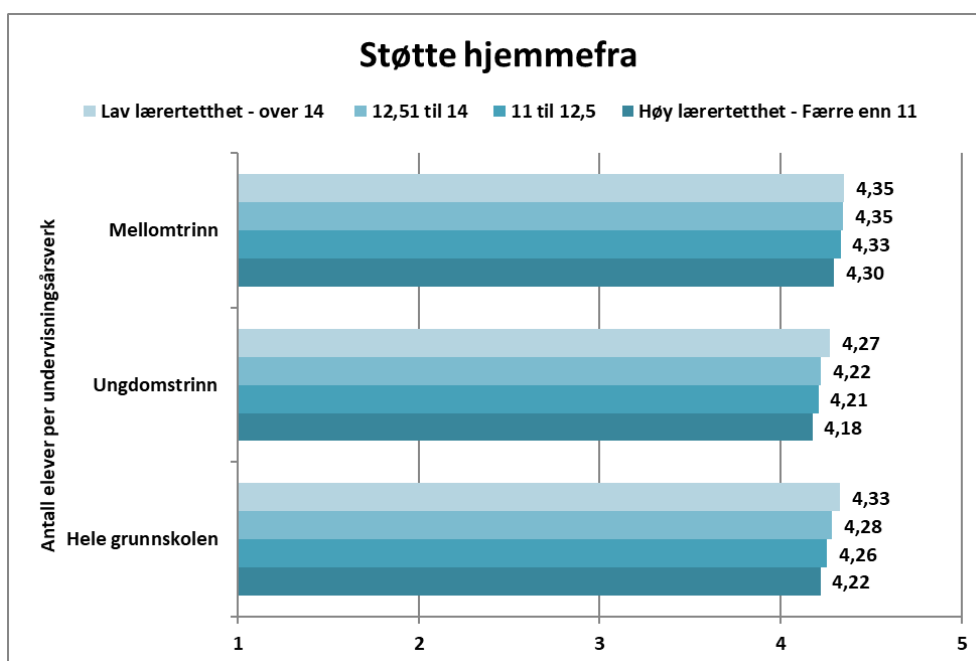


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget:  $d / ES = 0,29 / 0,14$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .

Mellomtrinn:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,13 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$  VGS:  $d / ES = 0,03 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 8.6 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS 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*. Den tilsynelatende forskjellen i hele utvalget, indikert med en Cohens  $d$  verdi på 0,29 skyldes at 95 prosent av elevene i de største skolene går i VGS. Det vil si at effekten skyldes alder og ikke skolestørrelse.

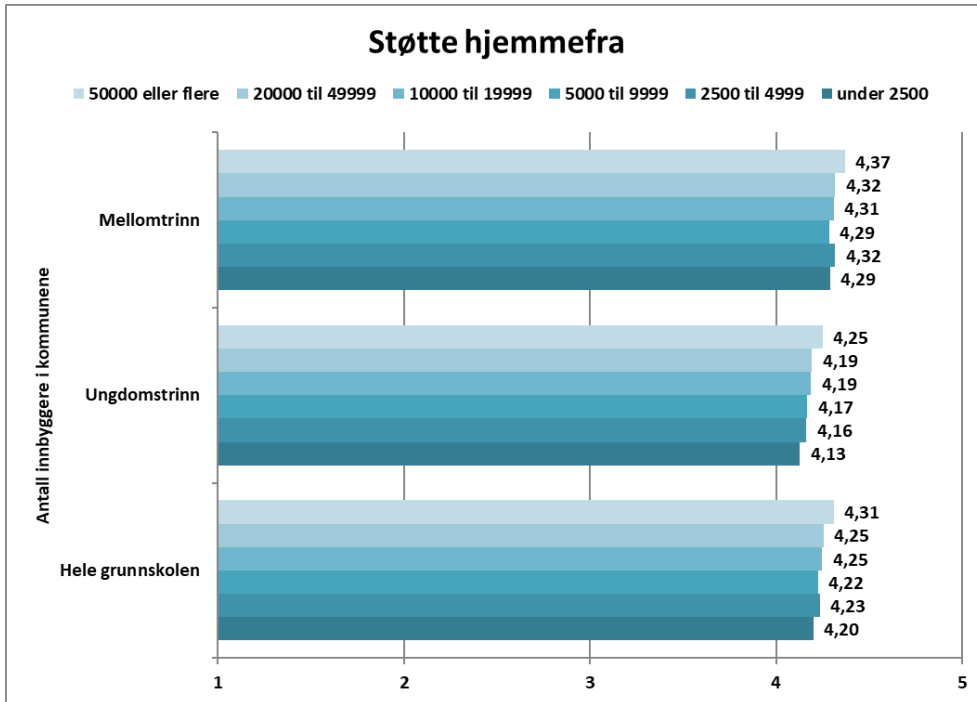


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,11 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

I Figur 8.7 ser vi at det er ingen sammenheng mellom elever per undervisningsårsverk og støtte hjemmefra.

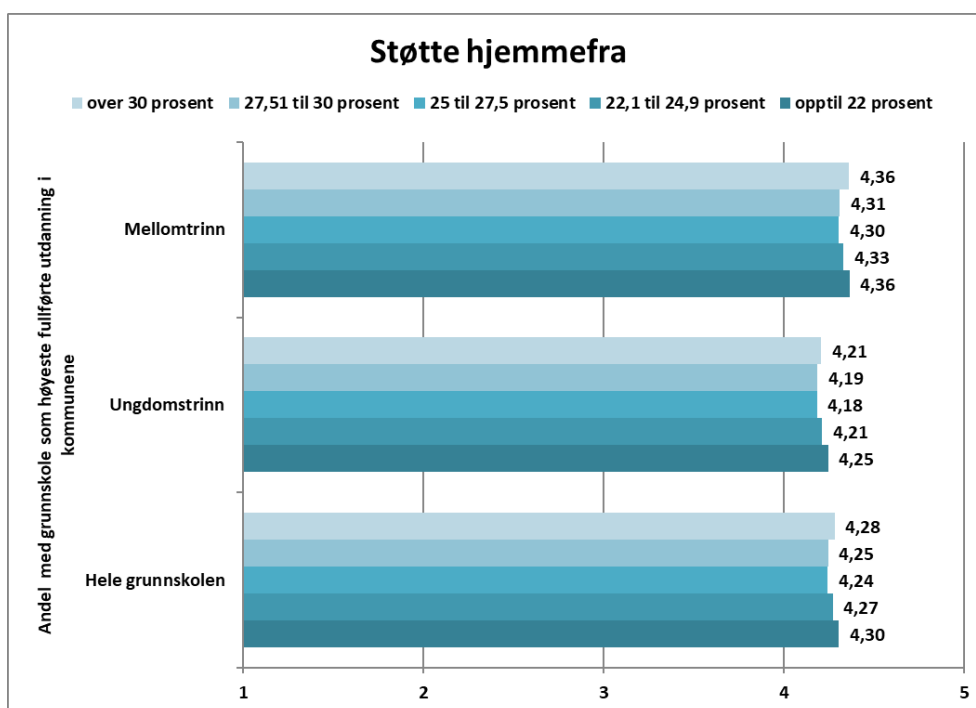
## 8.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomstrinn:  $d / ES = 0,11 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 8.8 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 8.8 viser at det er ingen sammenheng av betydning mellom kommunestørrelse og rapportering av støtte hjemmefra.



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 8.9 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 8.9 viser at det heller ikke er forskjeller av betydning i rapportering i støtte hjemmefra mellom elever i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 8.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 8.3 *Flernivåanalyse (ICC): Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (448 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,001	0,282				
Folketall	0,000	0,070				
Skolenivå (2549 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,002	0,000		
Antall elever på skolen			0,000	0,272		
Antall elever per årsverk			0,008	0,000		
Elevnivå (290874 elever)						
Trinn					-0,046	0,000
Kjønn					0,079	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Hovedfunnet i Tabell 8.3 er at det er svært lite av variansen i Støtte hjemmefra som kan tilskrives kommunenivå eller skolenivå variabler. Andelen minoritetsspråklige på skolen og antall elever per årsverk er riktignok positivt signifikant på skolenivå, men skolenivå forklarer lite av variansen i hvordan elevene svarer. Videre viser tabell 8.3 at klassetrinn har en liten negativ effekt, mens kjønn har en liten positiv effekt på støtte hjemmefra. Det vil si at opplevelsen eller rapporteringen av støtte hjemmefra reduseres etter hvert som elevene blir eldre, mens den øker dersom en er jente.



## 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 2019.*

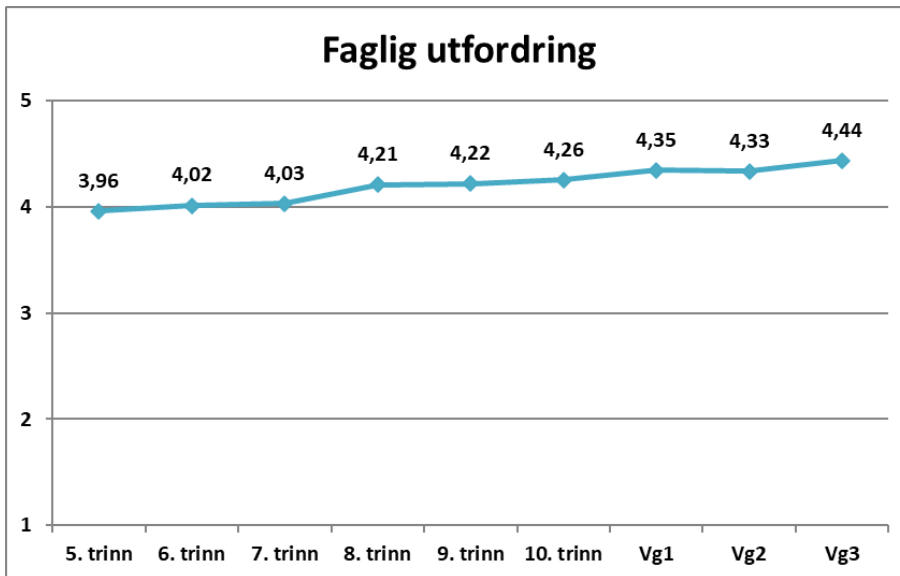
Faglig utfordring	
Spørsmål	Svaralternativ
Q6852 Får du nok utfordringer på skolen?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag

Tabell 9.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2019.*

	Faglig utfordring					Gj.skåre	St.avvik
	1	2	3	4	5		
Q6852 Får du nok utfordringer på skolen?	0,8	3,1	15,3	36,9	44,0	4,20	0,86

Tabell 9.2 viser at rundt 81 prosent opplever at de får faglige utfordringer i mange eller alle fag. Gjennomsnittsverdien er 4,20.

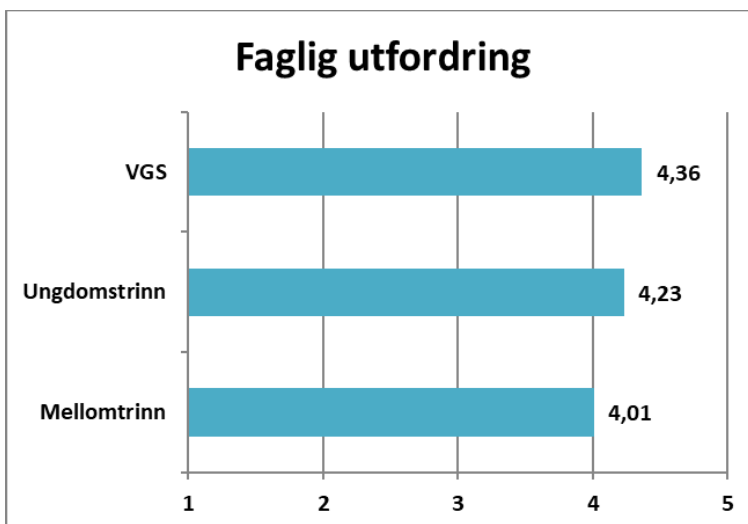
## 9.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,56 / 0,27$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,03$

Figur 9.1 Faglig utfordring fordelt på trinn (gjennomsnitt).

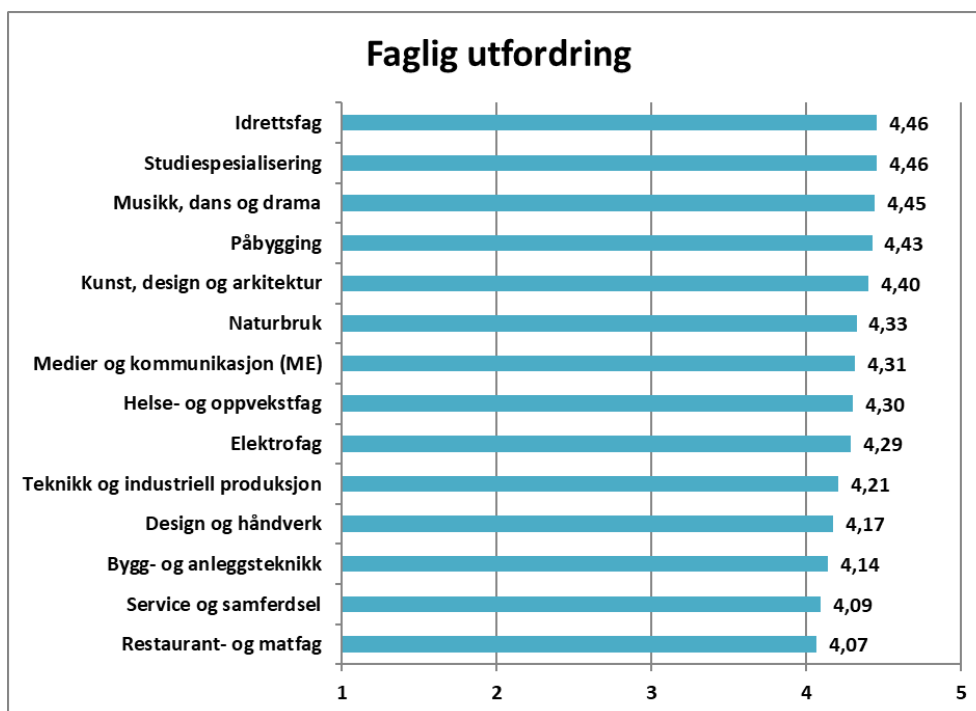
Figur 9.1 viser at elever opplever mer *Faglige utfordring* med økende trinn. Forskjellen mellom høyeste og laveste skåre er av moderat betydning. Eta kvadrert ( $\text{eta}^2$ ) viser at det er begrenset del av variansen i faglig utfordring som forklares av klassetrinn (3 prosent).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,42 / 0,20$ .  $\text{Eta}^2 = 0,03$ .

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.

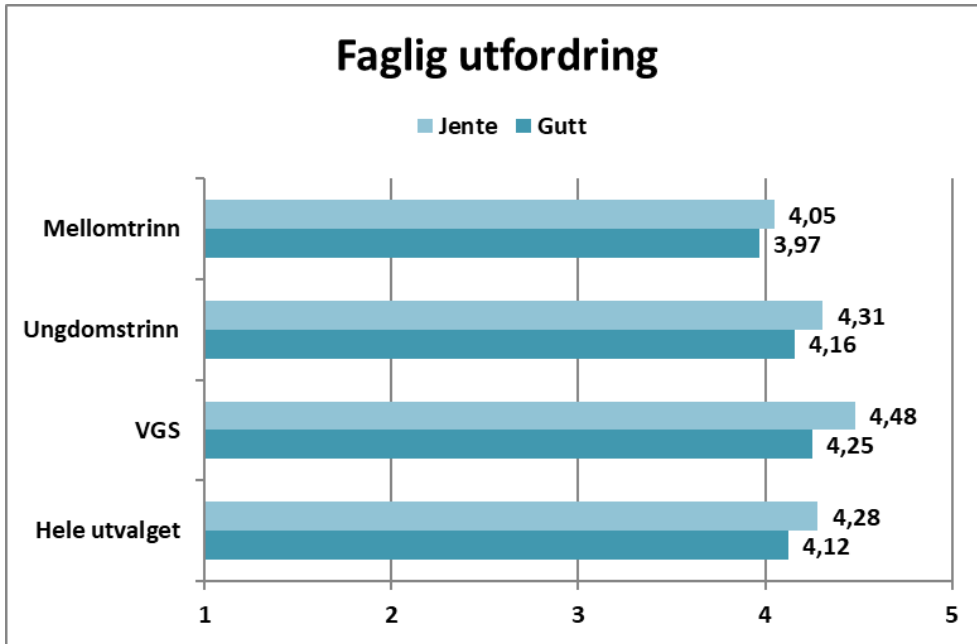


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,48 / 0,23$ ;  $Eta^2 = 0,02$

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

Figur 9.3 viser at elever på Idrettsfag skårer høyest på *Faglig utfordring*, mens elever på Restaurant- og matfag skårer lavest. Forskjellen er signifikant med en Cohens  $d$ -verdi på 0,48 og effektstørrelse på 0,23. Imidlertid viser eta kvadrert ( $eta^2$ ) at bare 2 prosent av variansen forklares av hvilket utdanningsprogram eleven tilhører.

## 9.2 Kjønn

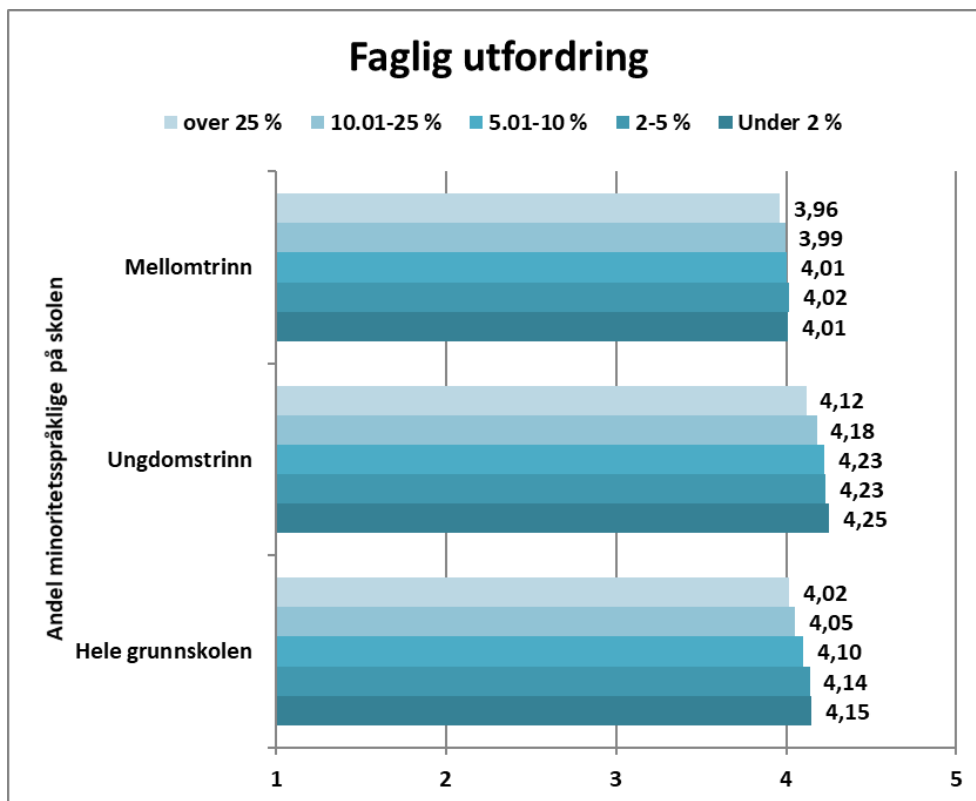


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,09 / 0,04$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,29 / 0,15$ .

Figur 9.4 *Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS 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 ser vi derimot 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

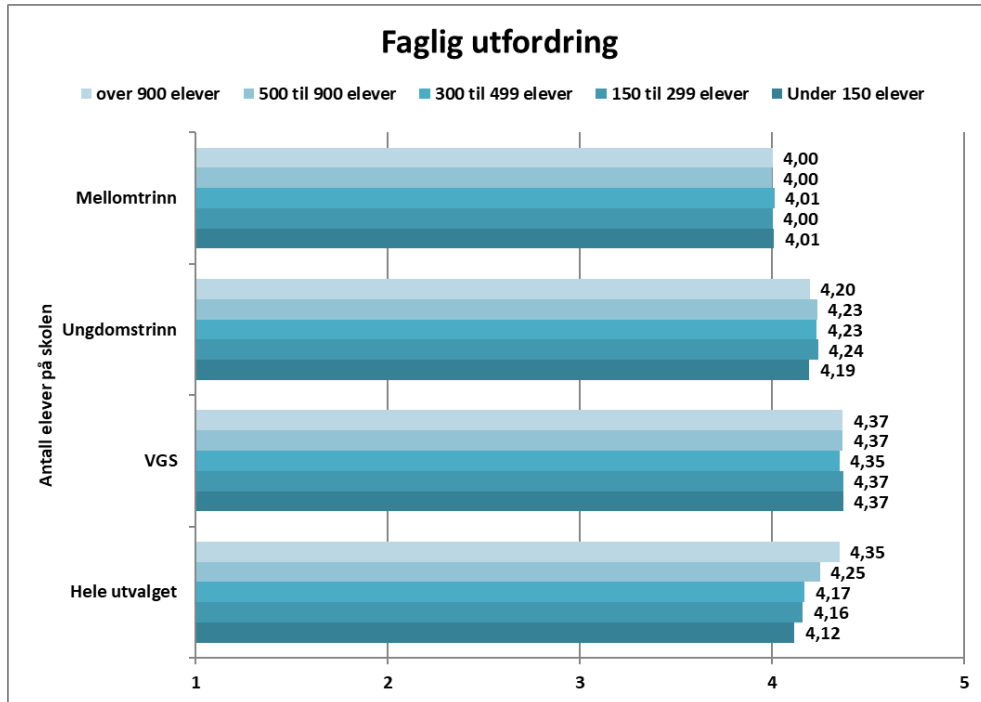


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,15 / 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,06 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,16 / 0,08; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*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

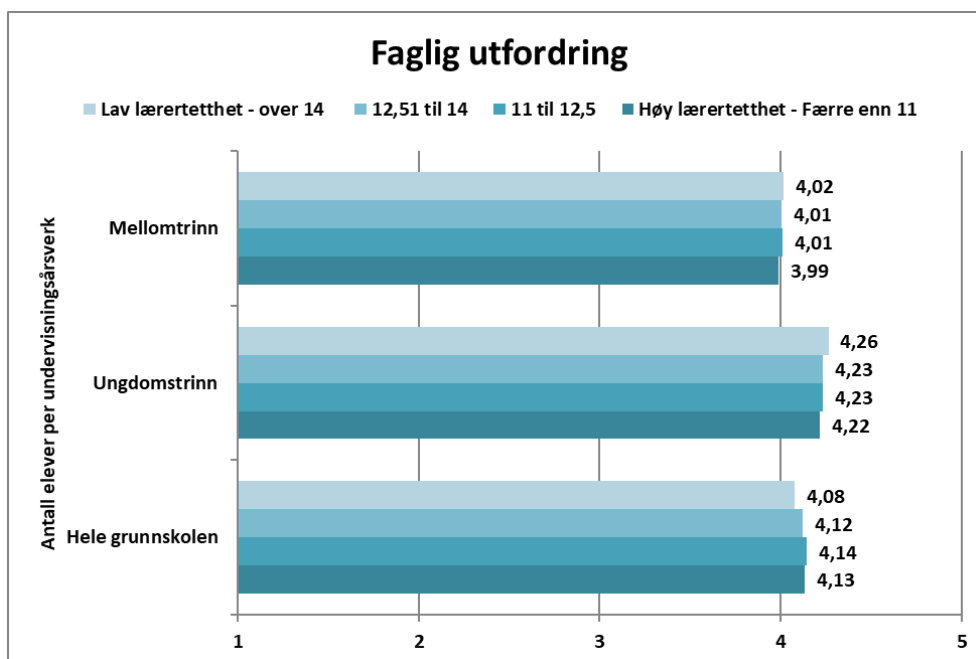


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,27 / 0,14$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,01 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$  *VGS*:  $d / ES = 0,02 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Ut fra figur 9.6 er det ingen indikasjon på at skolestørrelse målt i antall elever på skolen virker på elevenes opplevelse av *Faglig utfordring*. Den forskjellen som vises i hele utvalget skyldes alder/trinn og ikke skolestørrelse. Det vil si at det er de eldste elevene som går på de største skolene og som vi så av figur 9.1 er det en klar sammenheng mellom alderstrinn og rapportering av faglig utfordring.

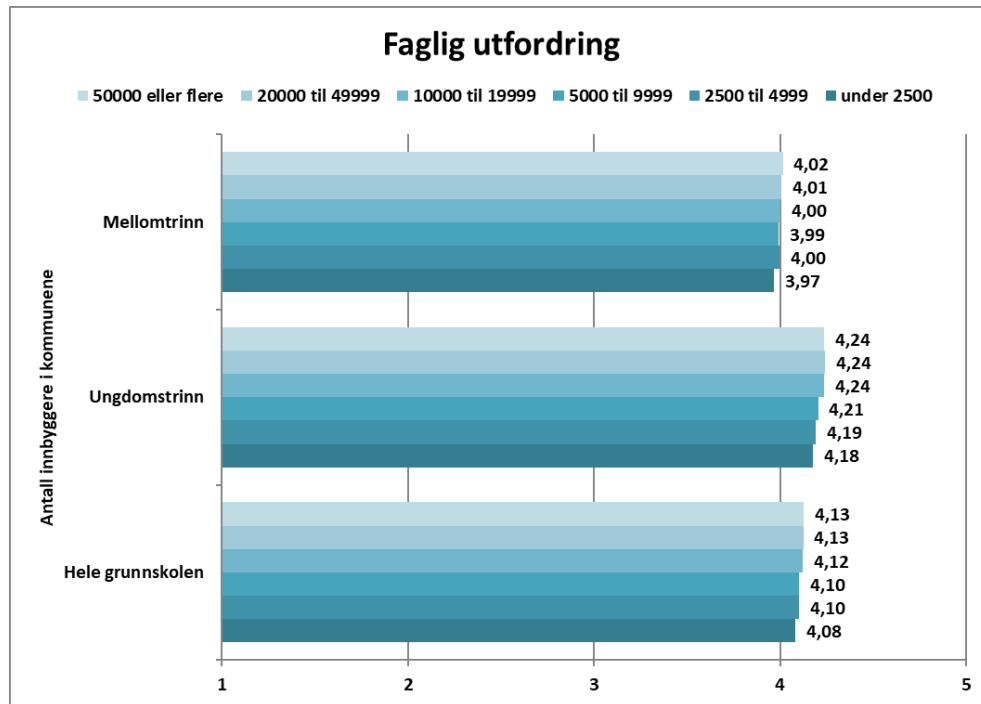


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen: d / ES = 0,07 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,03 / 0,01; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,06 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 9.7 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 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen

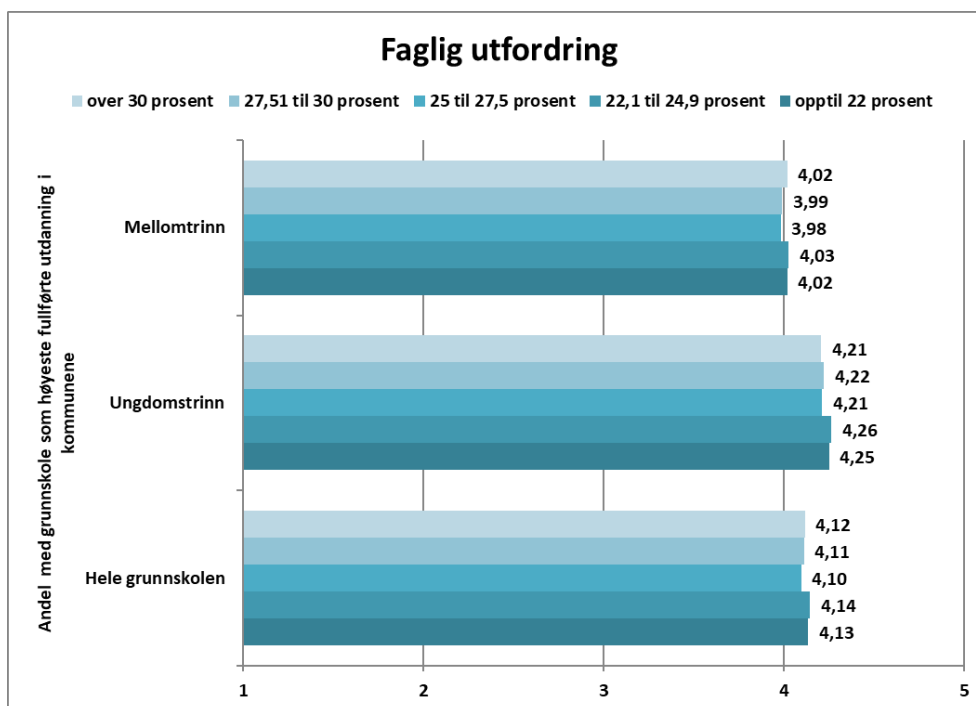


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,05 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomstrinn*:  $d/ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 9.8 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*.





Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 9.9 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 9.9 viser at det er ingen forskjeller av betydning i rapportering faglig utfordring mellom elever i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 9.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 9.3 *Flernivåanalyse (ICC): Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,001	0,532				
Folketall	0,000	0,564				
Skolenivå (2562 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			-0,002	0,000		
Antall elever på skolen			0,000	0,814		
Antall elever per årsverk			0,002	0,323		
Elevnivå (297351 elever)						
Trinn					0,057	0,000
Kjønn					0,118	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Hovedfunnet i Tabell 9.3 er at det er svært lite av variansen i Faglig utfordring som kan tilskrives kommunenivå eller skolenivå variabler. Videre viser tabell 9.3 at klassetrinn og kjønn (jente) har positiv effekt på *Faglig utfordring*.

## 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 spørsmålene 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 0,88, noe som er en tilfredsstillende indre konsistens.

Tabell 10.1 viser spørsmålene som inngår i indeksen og svaralternativene. Tabell 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 2019.*

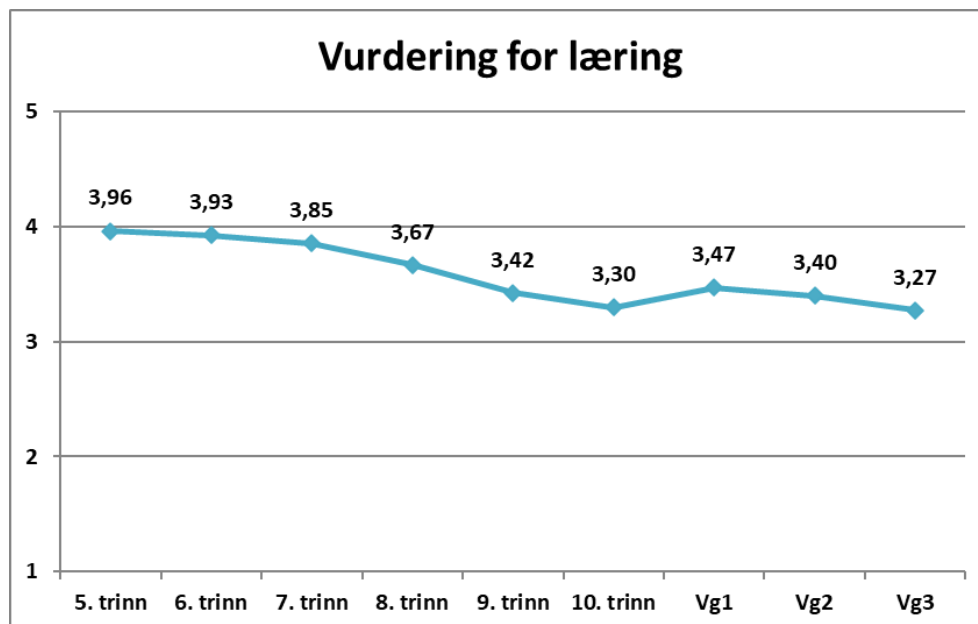
Vurdering for læring	
Spørsmål	Svaralternativ (1 – 5)
Q6862 Forklarer lærerne hva som er målene i de ulike fagene slik at du forstår dem?	Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag
Q6863 Forklarer læreren godt nok hva det legges vekt på når skolearbeidet 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 2019.

Vurdering for læring							
Cronbach's alpha: ,88	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?	1,2	4,6	19,7	41,1	33,4	4,01	0,91
Q6863 Forklarer læreren godt nok hva det legges vekt på når skolearbeidet ditt vurderes.	1,3	4,8	19,9	41,1	32,9	4,00	0,91
Q6865 Forteller lærerne deg hva som er bra med arbeidet du gjør?	2,2	7,3	21,7	36,4	32,6	3,90	1,01
Q6866 Snakker lærerne med deg om hva du bør gjøre for å bli bedre i fagene?	3,3	10,9	25,2	33,2	27,4	3,71	1,08
Q6867 Hvor ofte får du tilbakemeldinger fra lærerne som du kan bruke til å bli bedre i fagene?*	6,5	11,5	31,1	30,1	20,8	3,47	1,13
Q6868 Får du være med og foreslå hva det skal legges vekt på når arbeidet ditt skal vurderes?	11,9	19,4	28,8	25,6	14,2	3,11	1,22
Q6869 Får du være med og vurdere skolearbeidet ditt?	13,1	22,7	29,3	21,9	13,0	2,99	1,22
Q6870 Jeg får hjelp av lærerne til å tenke gjennom hvordan jeg utvikler meg i faget	5,5	13,8	28,6	30,6	21,5	3,49	1,13
<b>Vurdering for læring</b>						<b>3,58</b>	<b>0,80</b>

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

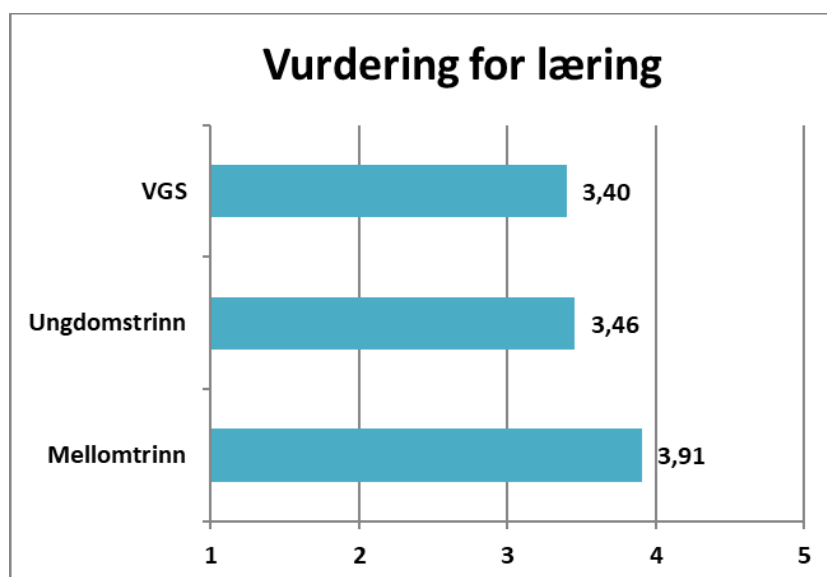
## 10.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,95 / 0,43$ ;  $Eta^2 = 0,10$

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

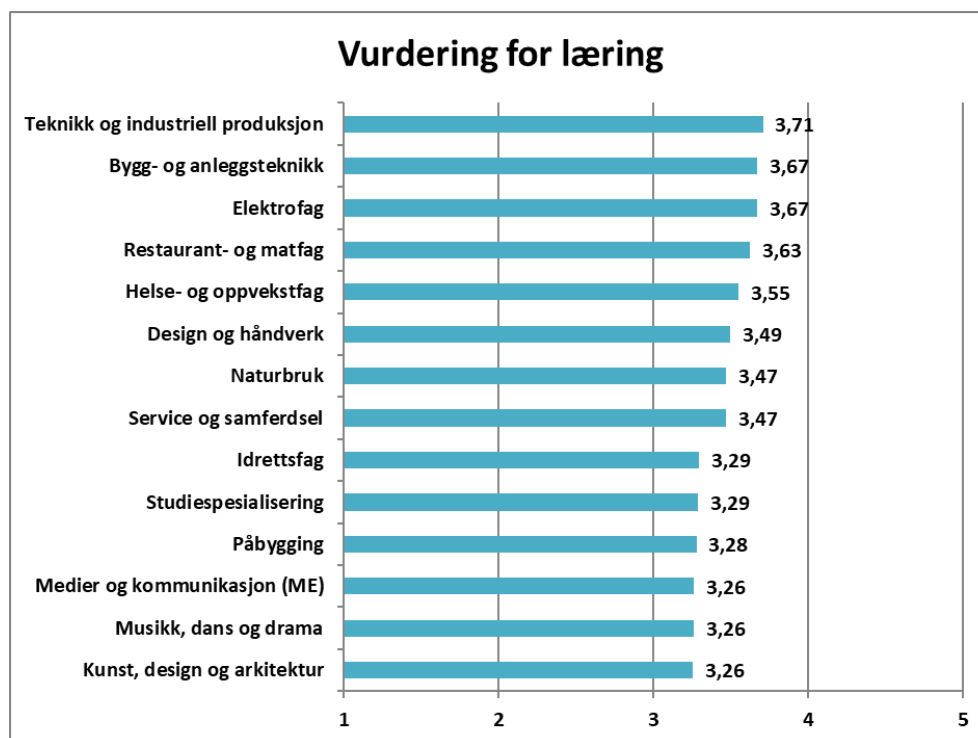
Figur 10.1 viser at elevenes rapportering av *Vurdering for læring* synker markant med økende trinn. Forskjellen mellom 5. trinn og Vg3. trinn gir en Cohens  $d$ -verdi på 0,95 og en effektstørrelse på 0,43, som indikerer en stor forskjell.  $Eta^2$  viser at 10 prosent av variansen i *Vurdering for læring* forklares av klassetrinn.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,71 / 0,33$ .  $Eta^2 = 0,08$ .

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 ifølge Cohens *d* og standardisert effektstørrelse. Rundt 8 prosent av variansen kan forklares av skoleslag ifølge  $\eta^2$ .

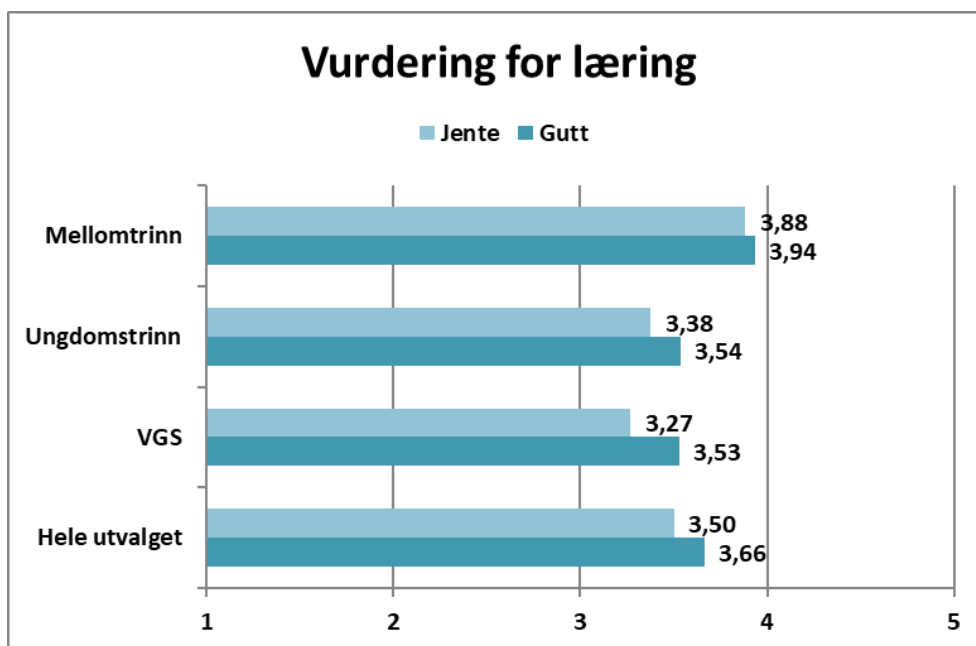


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,58 / 0,28$ ;  $\eta^2 = 0,04$

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

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 10.3 at elever på Teknikk og industriell produksjon skårer høyest på *Vurdering for læring*, mens elever på Kunst, design og arkitektur skårer lavest. Forskjellen er av moderat betydning. En kan legge merke til at det er elever på de studieforberedende utdanningsprogrammene som skårer lavest på *Vurdering for læring*.

## 10.2 Kjønn

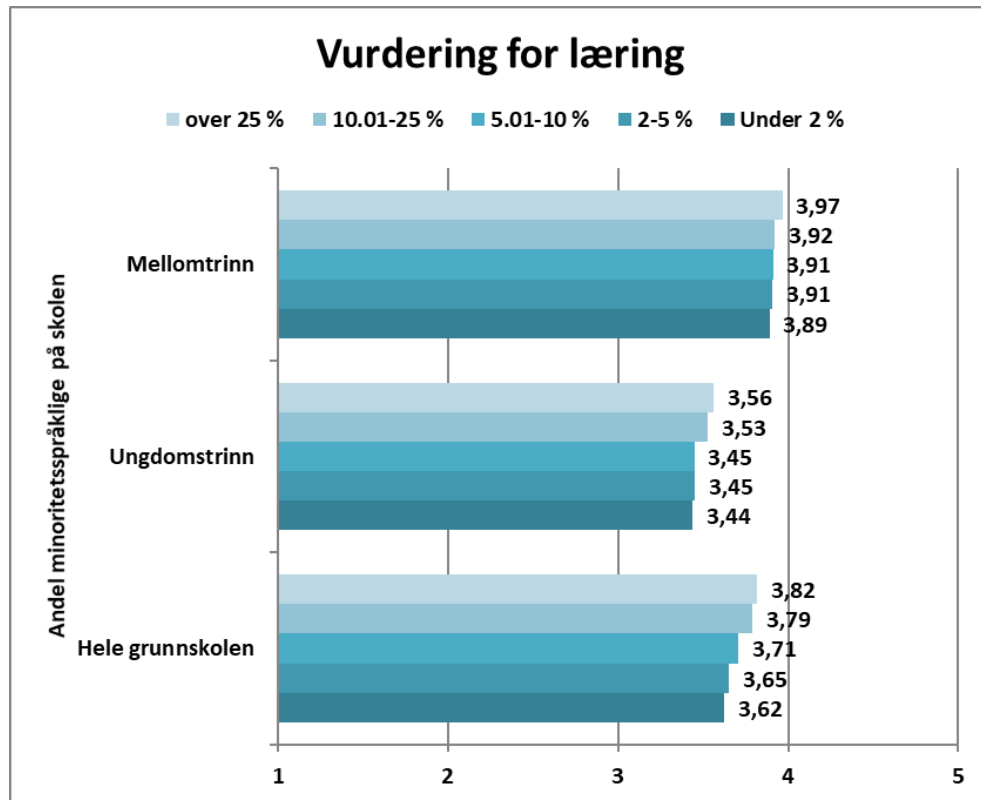


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,20 / 0,10$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,20 / 0,11$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,33 / 0,18$ .

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

Figur 10.4 viser at gutter skårer høyere på *Vurdering for læring* enn jenter på ungdomstrinnet og i videregående skole. Det samme gjelder hele utvalget sett under ett.

### 10.3 Andel minoritetsspråklige elever



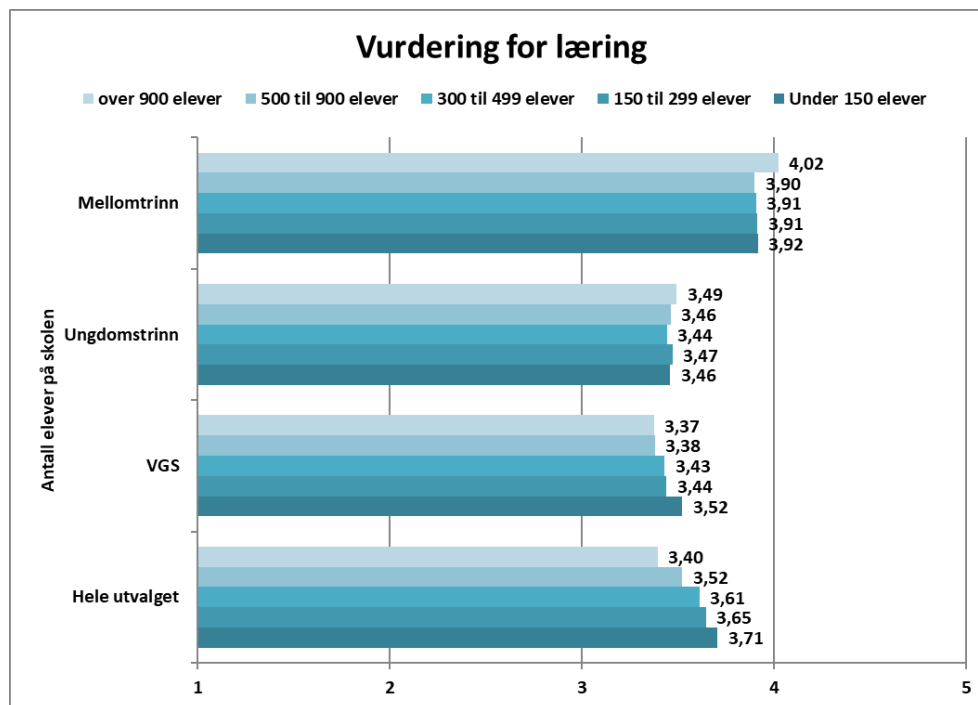
Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,24 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,10 / 0,05$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,15 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Ut fra figur 10.5 ser vi 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.  $Eta^2$  viser at svært lite av variansen i *Vurdering for læring* kan forklares med andel minoritetsspråklige elever på skolen.



## 10.4 Skolestørrelse og lærertetthet

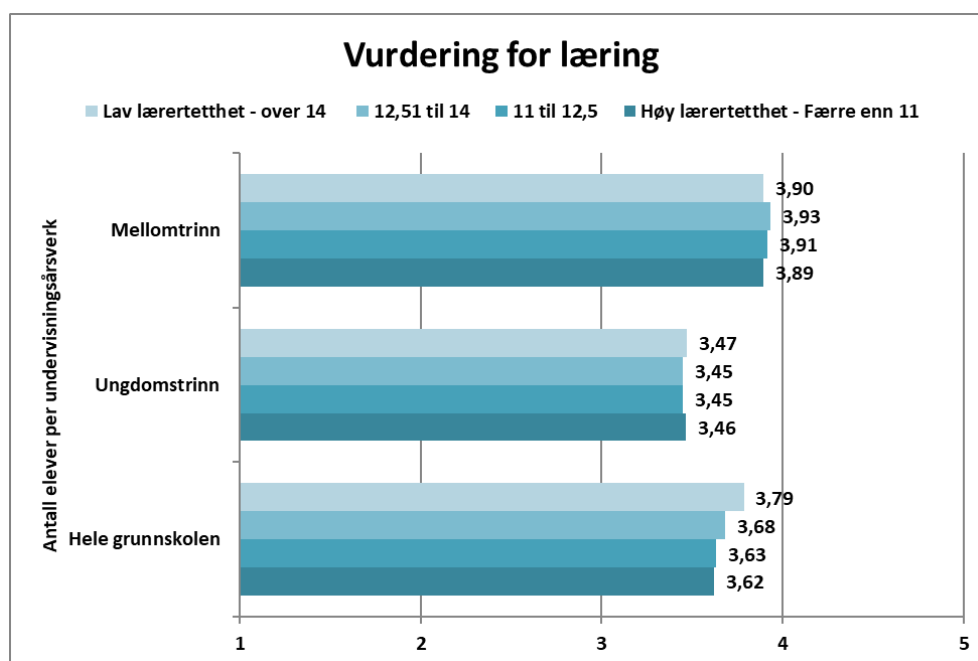


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget:  $d / ES = 0,39 / 0,19$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .

Mellomtrinn:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$  VGS:  $d / ES = 0,19 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 10.6 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Ut fra figur 10.6 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever 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 utvalget under ett, men denne forskjellen er svært svak og skyldes sannsynligvis at eldre elever er i større skoler og yngre i små. Resultatet skyldes dermed ikke skolestørrelse, men heller trinn.

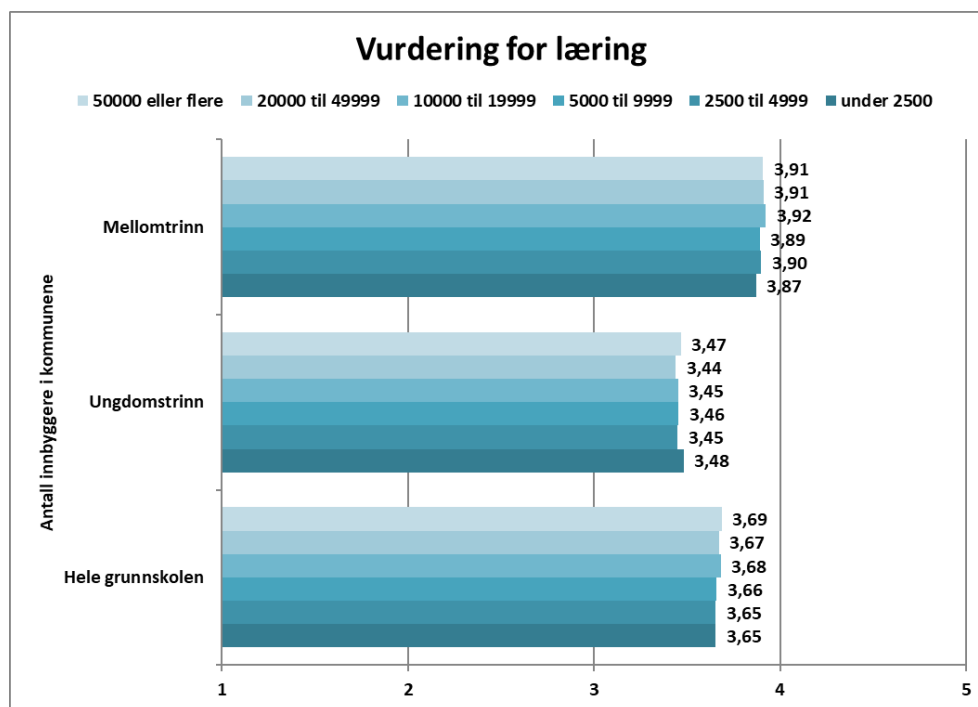


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,21 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,03 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 10.7 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 lite 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.

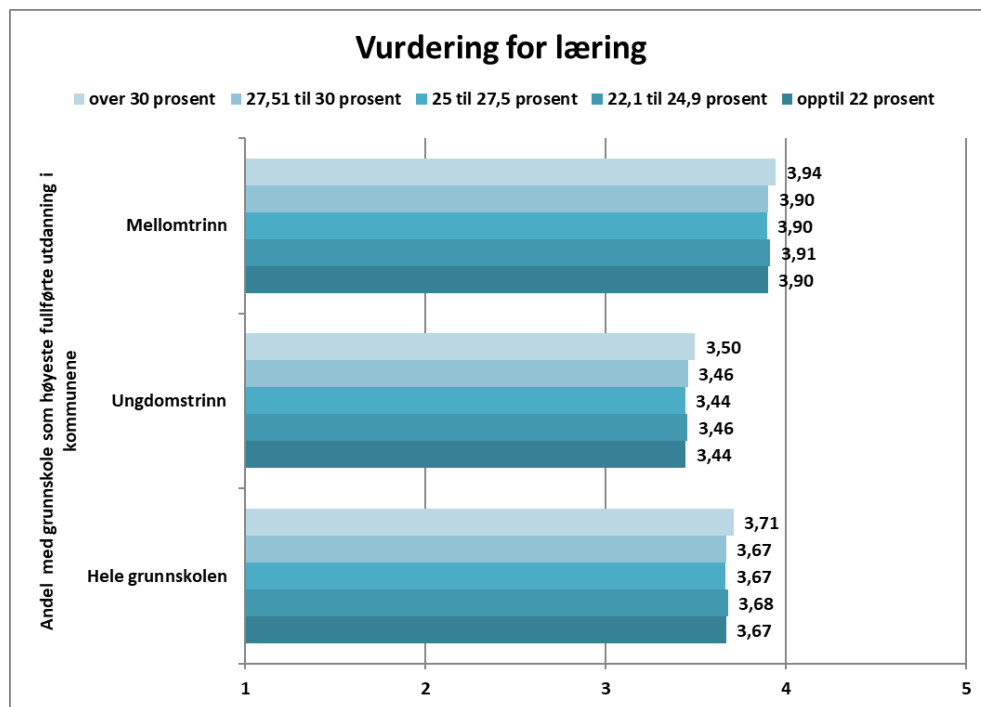
## 10.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,04 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 10.8 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 10.8 gir ingen indikasjon på at antall innbyggere har innvirkning på hvordan elevene skårer på *Vurdering for læring*.



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,05/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,06/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,07/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 10.9 Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 10.9 viser at det er ingen forskjeller av betydning i rapportering av *Vurdering for læring* mellom elever i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 10.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 10.3 *Flernivåanalyse (ICC): Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,001	0,291				
Folketall	0,000	0,246				
Skolenivå (2562 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,003	0,000		
Antall elever på skolen			0,000	0,000		
Antall elever per årsverk			0,009	0,000		
Elevnivå (274 708 elever)						
Trinn					-0,133	0,000
Kjønn					-0,107	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 10.3 viser at det er svært lite av variansen i *Vurdering for læring* som kan tilskrives kommunenivå, men det er hele 11,8 prosent av variansen som kan forklares av skolerelaterte variabler, jf. ICC nullmodell i første rad. Det vil si at det er egenskaper ved skolen som er med å forklare hvordan elevene ved skolen svarer på spørsmålene om *Vurdering for læring*. Når vi ser på regresjonskoeffisientene på de skolerelaterte variablene andel minoritetsspråklige, elevtall og lærertetthet ser vi at det sannsynligvis ikke er disse skolerelaterte variablene som forklarer den variansen. Det er dermed andre skolerelaterte faktorer som bestemmer dette. Det kan eksempelvis være skolers arbeid med vurdering for læring, klasseledelse etc. Det som forklarer mest om hvordan elever svarer på spørsmålene om *Vurdering for læring* er klassetrinn og kjønn. Det vil si at jo høyere klassetrinn jo lavere er det sannsynlig at elevene skårer på indeksen og at jenter har større sannsynlighet til å skåre lavere enn gutter.



## 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 2019.

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

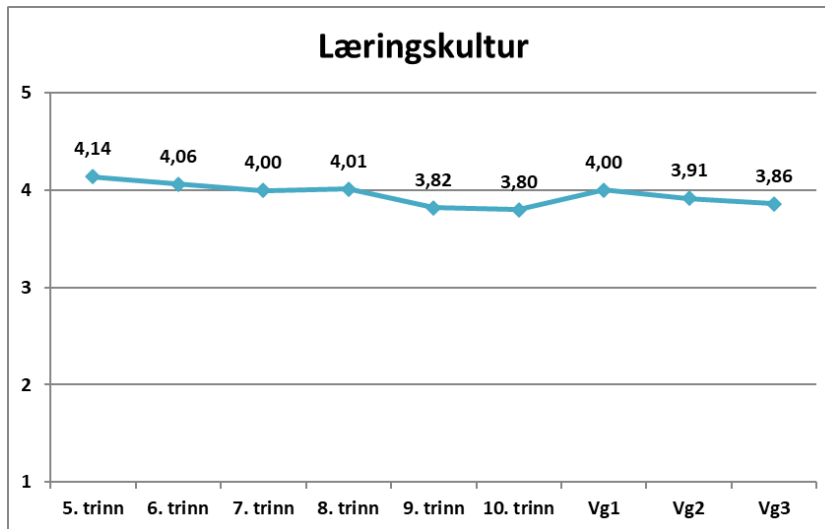
Tabell 11.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Læringskultur* i klassen i Elevundersøkelsen 2019.

Læringskultur							
Cronbach's alpha: ,65	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6849 Det er god arbeidsro i timene.	4,3	10,7	22,6	43,2	19,2	3,62	1,04
Q6850 I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet	2,5	7,0	23,3	41,3	26,0	3,81	0,98
Q6851 Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det.	1,4	2,3	9,2	27,5	59,7	4,42	0,85
<b>Læringskultur</b>						<b>3,96</b>	<b>0,74</b>

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 15 prosent er uenige i påstanden om at det er god arbeidsro i timene. Tilsvarende er rundt 9,5 prosent uenige i at det er viktig i klassen å jobbe godt med skolearbeidet og nær 4 prosent er uenige at lærerne synes det er greit at elevene gjør feil fordi en kan lære av det.

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

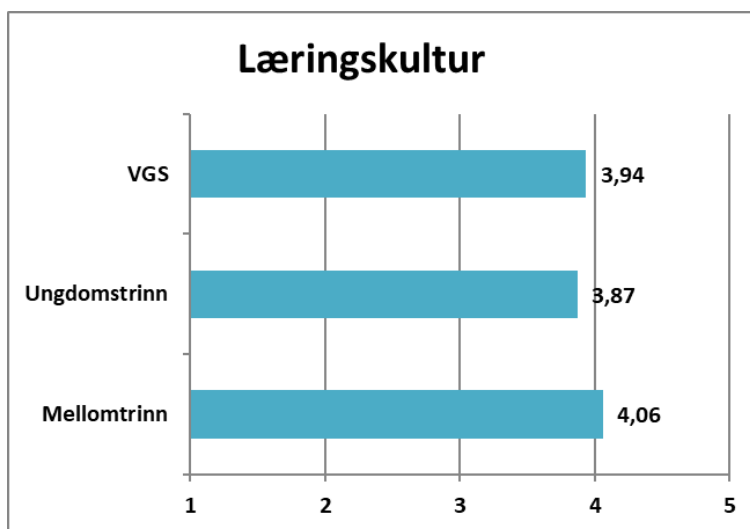
## 11.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,47 / 0,23$ ;  $Eta^2 = 0,02$

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 samt Vg3 lavt. Forskjellen mellom 5. og 10. trinn gir en Cohens  $d$  på 0,47 og en effektstørrelse på 0,23. Elever i Vg1 og Vg2 skårer høyere enn elever på 9. og 10. trinn, men lavere enn elever på yngre trinn.  $Eta^2$  viser at klassetrinn er med å forklare rundt 2 prosent av variansen i *Læringskultur*.

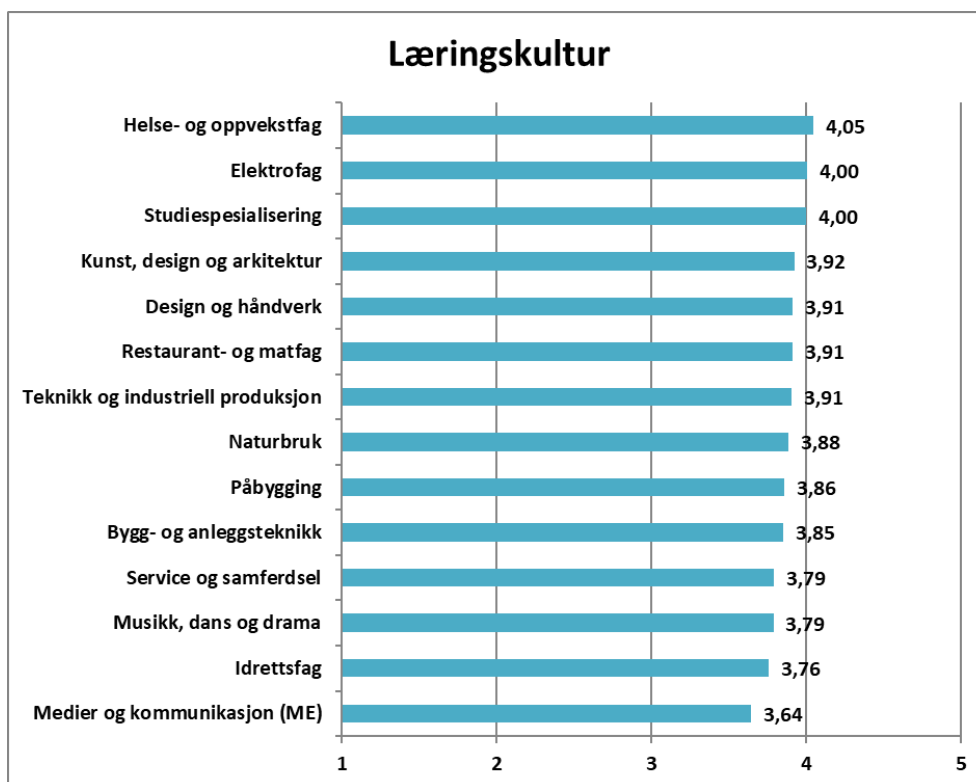


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,26 / 0,13$ .  $Eta^2 = 0,01$ .

Figur 11.2 Læringskultur fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 11.2 viser tilsvarende mønster som forrige figur hvor elever på mellomtrinnet skårer høyere enn elever i VGS og på ungdomstrinnet.  $Eta^2$  viser imidlertid at kun 1 prosent av variansen kan forklares av skoleslag.



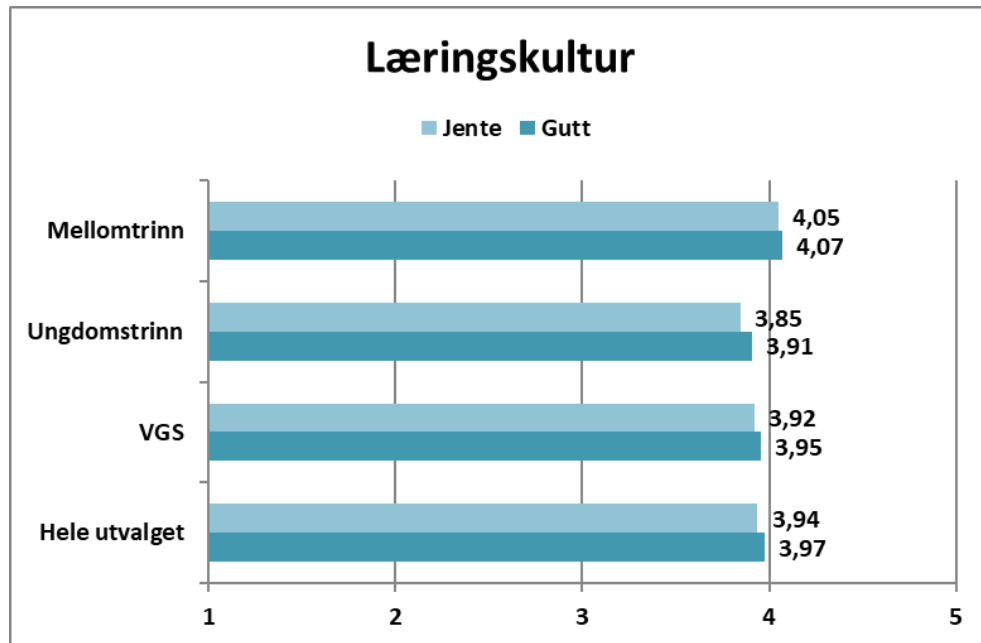


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,52 / 0,25$ ;  $\eta^2 = 0,02$

*Figur 11.3 Læringskultur fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).*

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 11.3 at elever ved Helse- og oppvekstfag skårer høyest på Læringskultur, mens elever ved utdanningsprogrammet for Medier og kommunikasjon (ME) skårer lavest. Forskjellene mellom høyeste og laveste skåre er moderat.

## 11.2 Kjønn

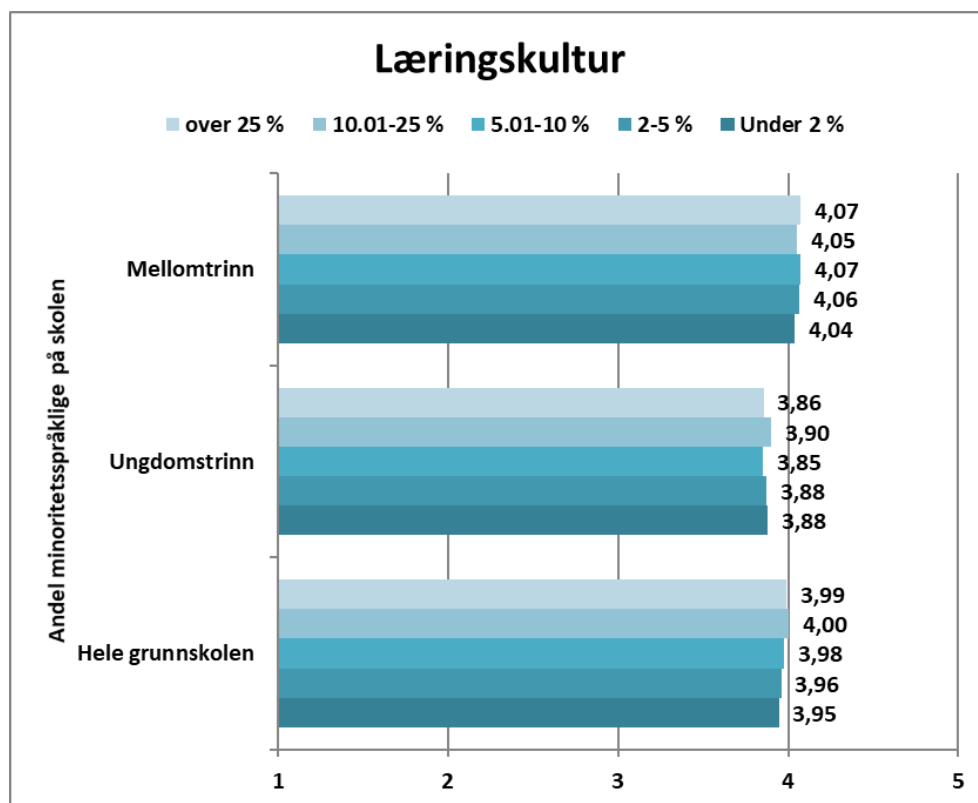


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,04 / 0,02$ .

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

Figur 11.4 viser ingen kjønnsforskjeller i elevers vurdering *Læringskultur*.

### 11.3 Andel minoritetsspråklige elever

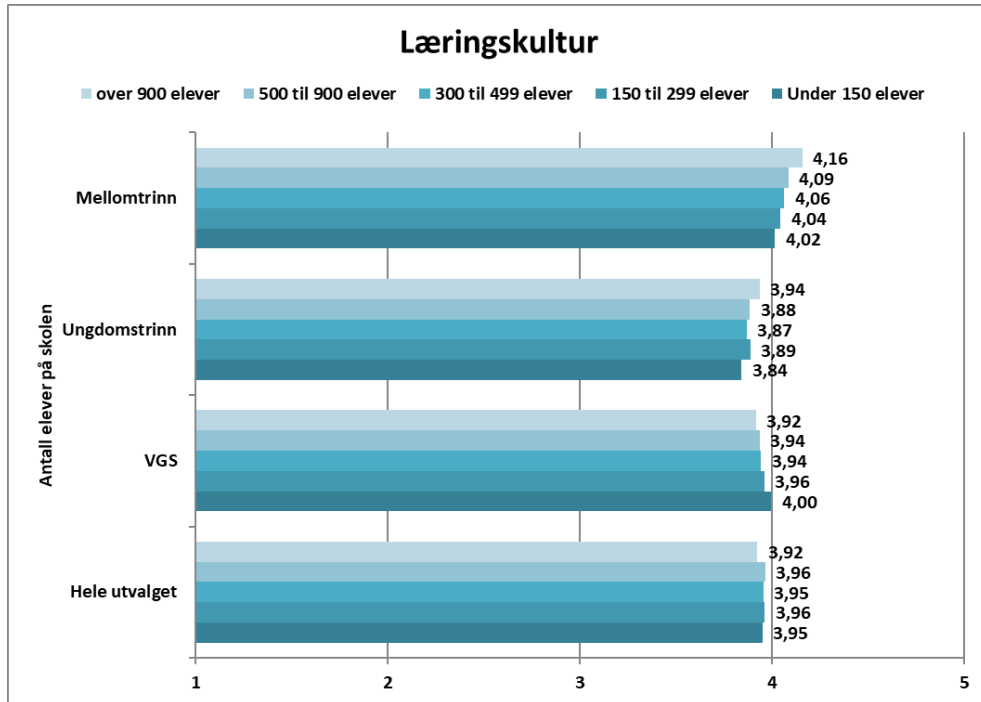


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen: d / ES = 0,08 / 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,05 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,07 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*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

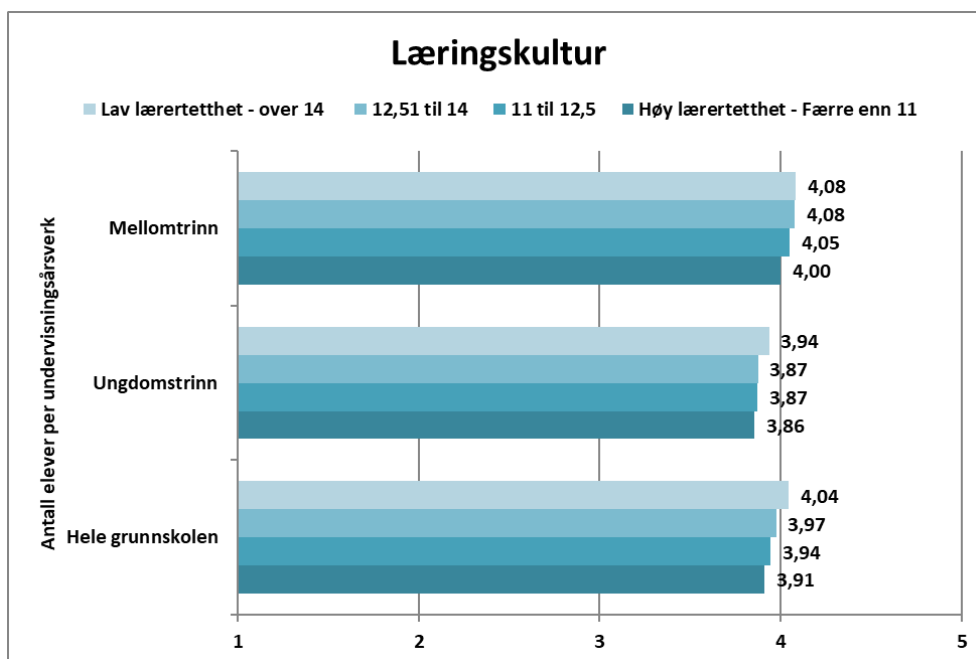


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget:  $d/ES = 0,05/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

Mellomtrinn:  $d/ES = 0,22/0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d/ES = 0,13/0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$  VGS:  $d/ES = 0,10/0,05$   $Eta^2 = 0,00$

*Figur 11.6 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Ut fra figur 11.6 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever har ikke innvirkning på hvordan elevene ved skolen skårer på *Læringskultur*. Det er en liten tendens til at elever på de største skolene på mellomtrinn skårer høyere på *Læringskultur*. Vi må imidlertid understreke at det er kun en skole på mellomtrinn som har flere enn 900 elever som utgjør under en prosent av elevene på mellomtrinn. Derfor må en være forsiktig med å tilskrive forskjellen i figur 11.6 på mellomtrinnet til skolestørrelse.

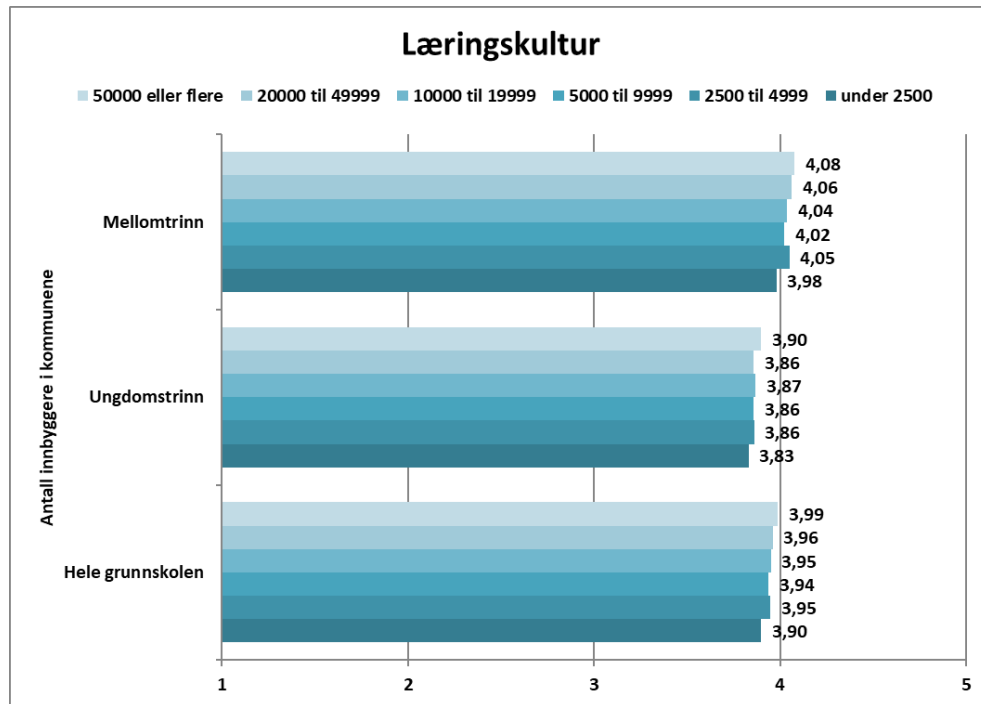


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,19/ 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,11/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,11 / 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Figur 11.7 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Læringskultur* sett i lys av lærertetthet på skolen.

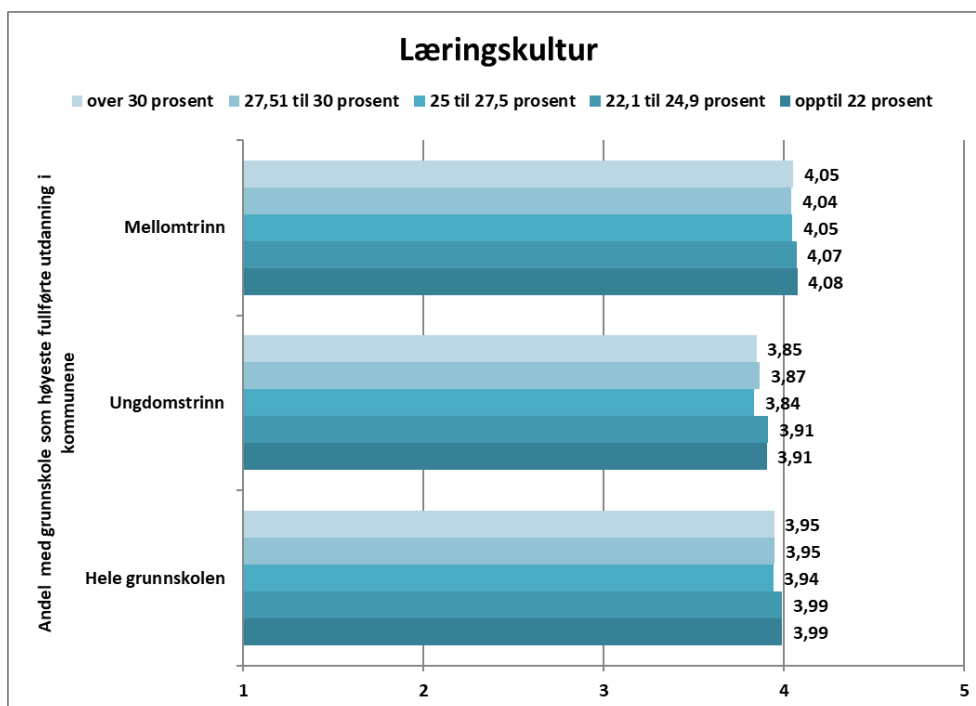
## 11.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,14 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,09 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 11.8 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 11.9 gir ingen indikasjon på at antall innbyggere hvordan elevene skårer på *Læringskultur* kan forklares av antall innbyggere i kommunen.



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,07/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,05/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,09/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 11.9 Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 11.9 viser at det er ingen forskjeller av betydning i hvordan elevene skårer på *Læringskultur* i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 11.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 11.3 *Flernivåanalyse (ICC): Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,003	0,003				
Folketall	0,000	0,319				
Skolenivå (2562 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,000	0,820		
Antall elever på skolen			0,000	0,864		
Antall elever per årsverk			0,007	0,001		
Elevnivå (289 569 elever)						
Trinn					-0,071	0,000
Kjønn					-0,041	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 11.3 viser at kommunenivåvariabler har svært liten forklaringskraft når det gjelder hvordan elever svarer på spørsmålene som inngår i *Læringskultur*. Skolerelaterte variabler på sin side er med å forklare 8 prosent av variansen i *Læringskultur*. Imidlertid ser vi av regresjonskoeffisientene til variablene på skolenivå at det er ingen av disse som bidrar nevneverdig med tanke på *Læringskultur*. Kjønn og trinn bidrar signifikant, men regresjonskoeffisientene er lave.



## 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 2019.

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

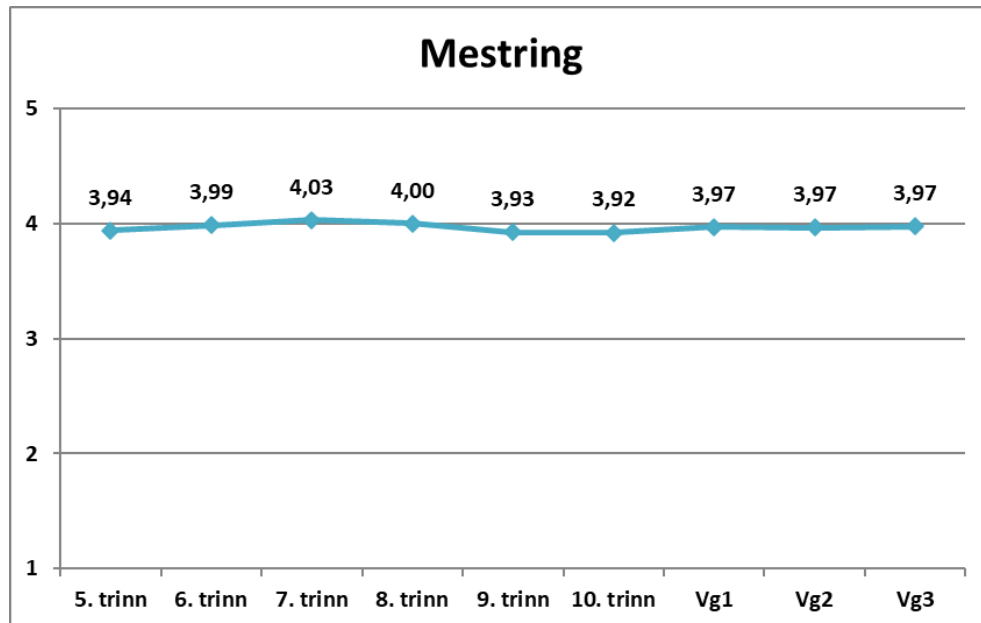
Tabell 12.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Mestring* i Elevundersøkelsen 2019.

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?	0,7	2,4	16,2	65,0	15,8	3,93	0,69	
Q6855 Tenk på når læreren går gjennom og forklarer nytt stoff på skolen. Hvor ofte forstår du det som læreren gjennomgår og forklarer?	0,9	3,9	21,3	59,6	14,4	3,83	0,75	
Q6853 Får du lekser som du greier å gjøre på egen hånd?	1,0	4,1	17,0	37,2	40,7	4,12	0,90	
<b>Mestring</b>						<b>3,97</b>	<b>0,63</b>	

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 4,8 prosent eller mindre.

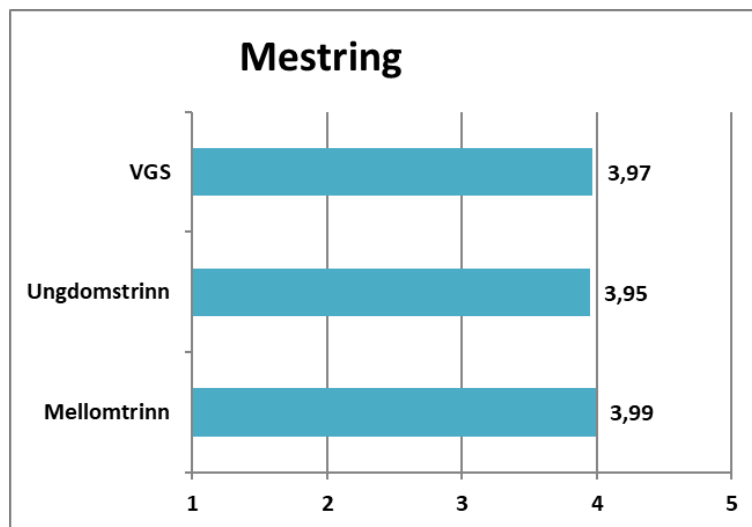
I de neste underkapitlene vil indeksen *Mestring* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

## 12.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,17 / 0,09$   $Eta^2 = 0,00$

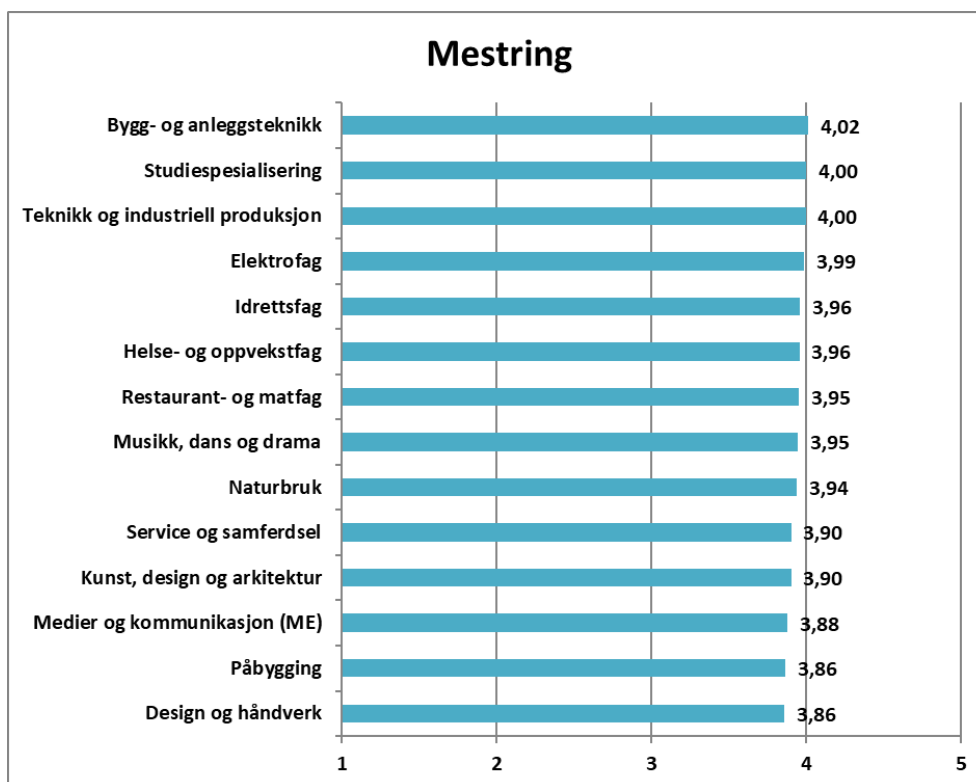
Figur 12.1 Mestring fordelt på trinn (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ .  $Eta^2 = 0,00$ .

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*. Figur 12.2 viser små forskjeller i elevenes skårer på *Mestring* dersom vi ser på forskjeller mellom mellomtrinn, ungdomstrinn og VGS.

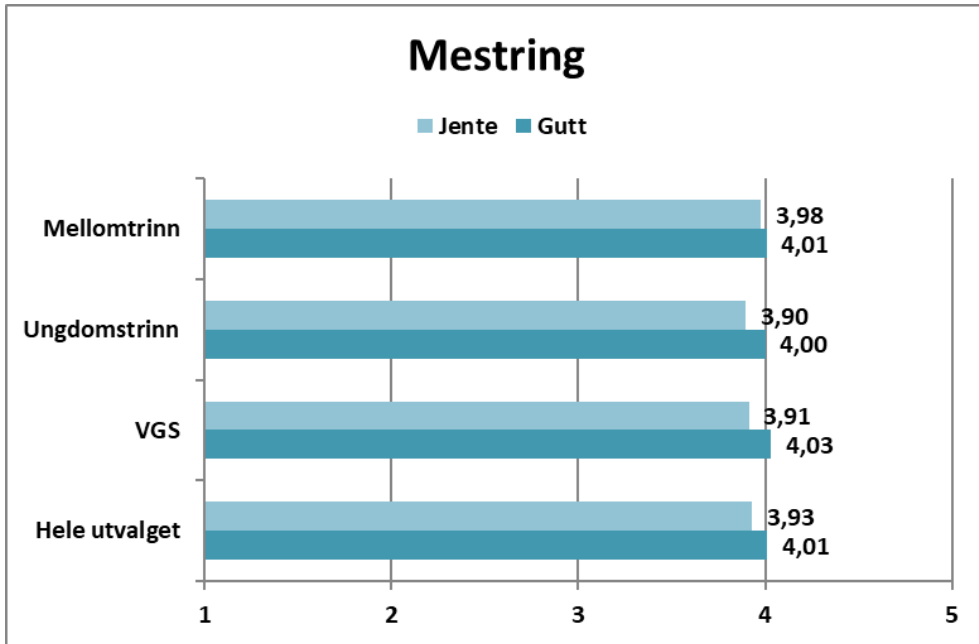


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ .  $\eta^2 = 0,01$ .

*Figur 12.3 Mestring fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).*

Når det gjelder forskjeller i *Mestring* fordelt på utdanningsprogram viser Figur 12.3 at elever på Bygg- og anleggsteknikk skårer høyest på indeksen *Mestring*. Elever på Design og håndverk og Påbygging skårer lavest. Forskjellen er signifikant, men  $\eta^2$  viser at en prosent av variansen for elevenes svar på *Mestring* kan forklares med utdanningsprogram.

## 12.2 Kjønn

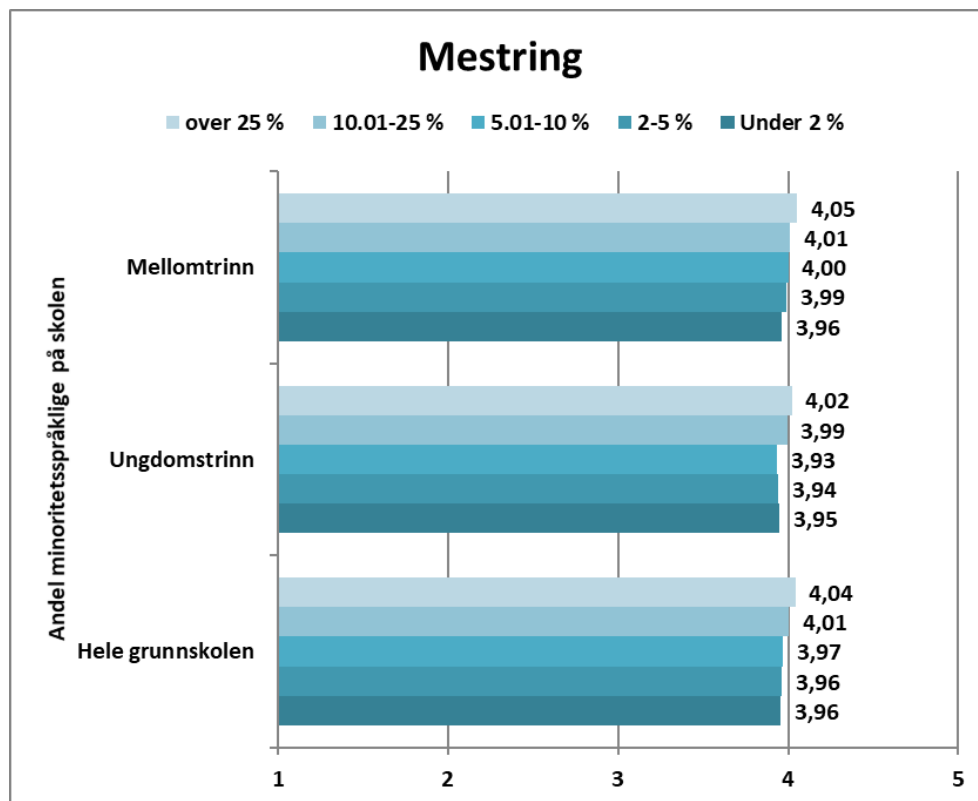


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,13 / 0,06$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ .

*Figur 12.4 Mestring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).*

Figur 12.4 viser ingen store kjønnsforskjeller i hvordan elevene har svart på spørsmålene om mestring.

### 12.3 Andel minoritetsspråklige elever

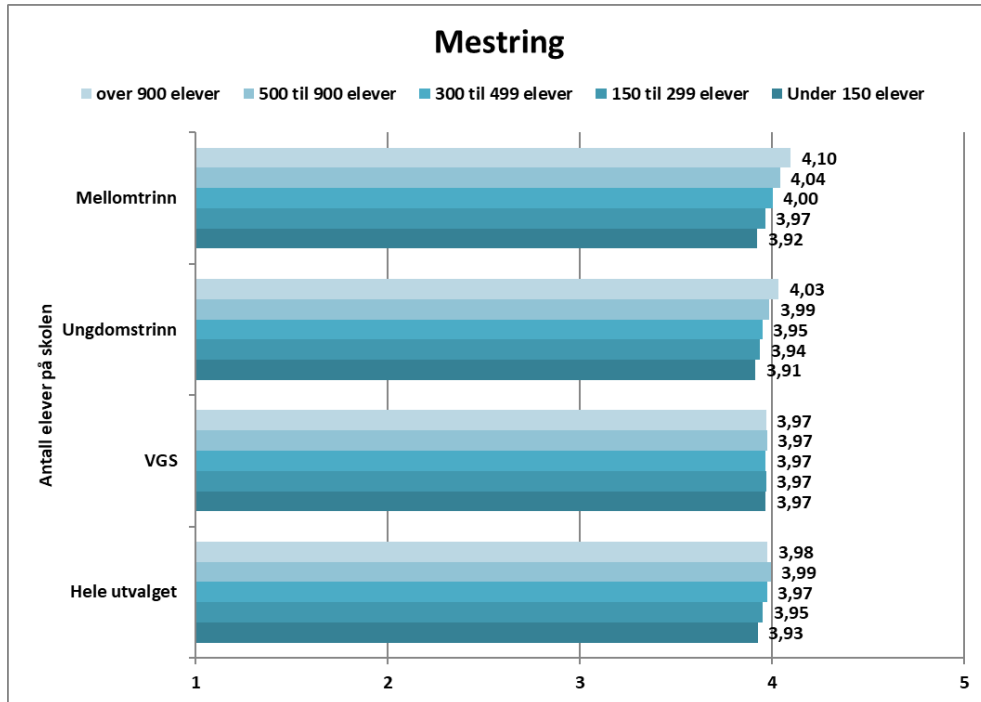


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,15 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,13 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*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

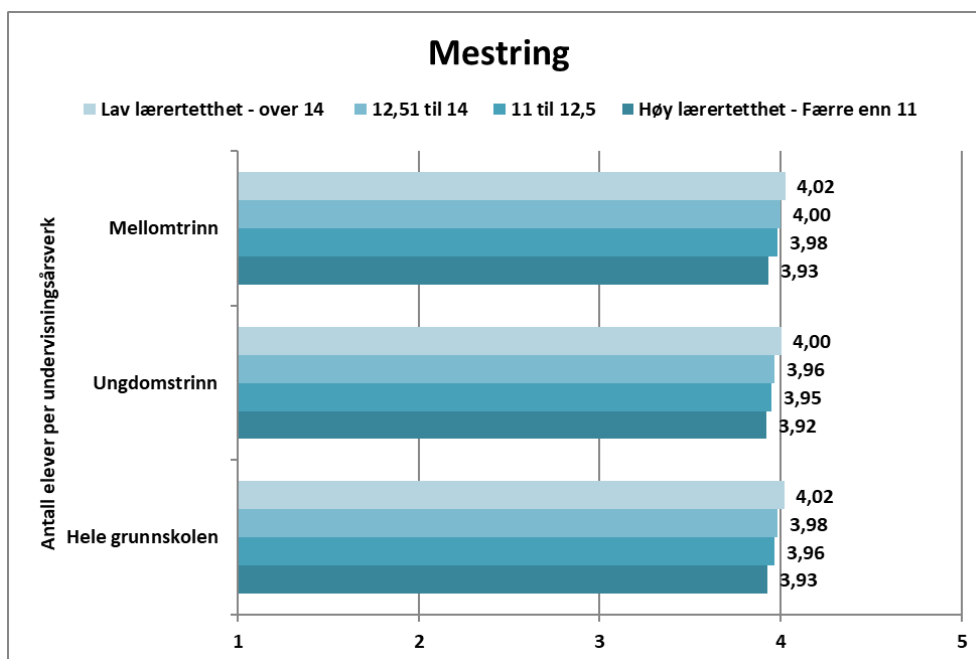


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget:  $d/ES = 0,08/0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

Mellomtrinn:  $d/ES = 0,31/0,15$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d/ES = 0,18/0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$  VGS:  $d/ES = 0,00/0,00$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 12.6 viser at elever i de største skolene på mellom- og ungdomstrinn har en tendens til å skåre høyere på indeksen *Mestring* enn hva særlig elever i de minste skolene gjør. Cohens  $d$  verdiene er over 0,2 på mellomtrinn som viser at det har betydning. Imidlertid ser vi av  $Eta^2$  at svært lite av variansen i *Mestring* kan tilskrives antall elever ved skolen.

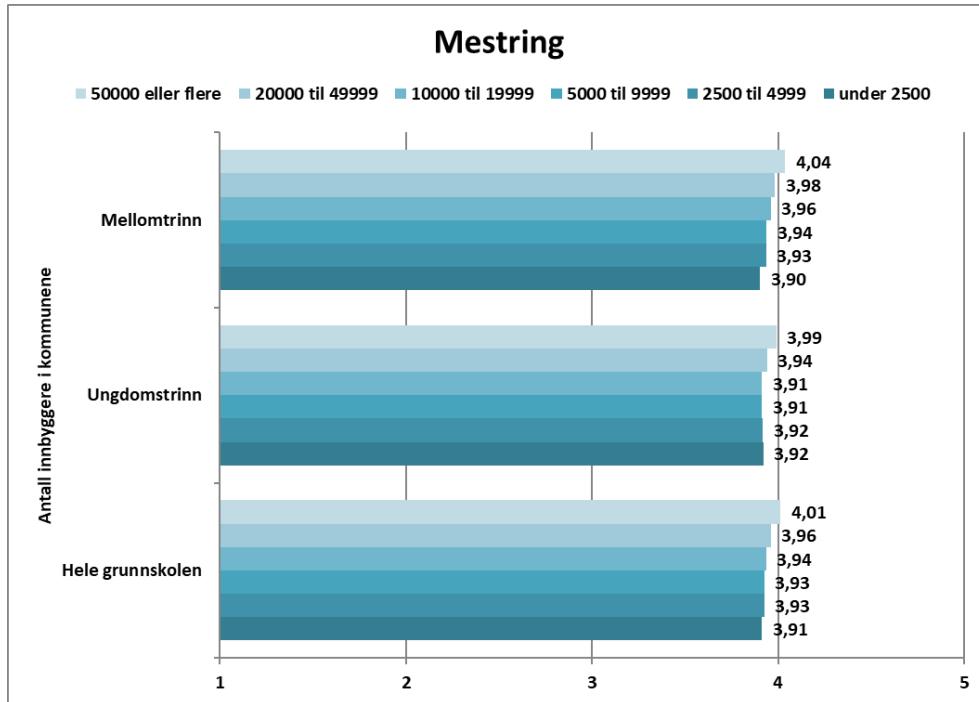


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,15 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,16 / 0,08$   $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 12.7 viser at det er liten forskjell mellom høyeste og laveste verdi sett i lys av hvor mange elever det er per undervisningsårsverk ved skolen. Forskjellene er ikke signifikante, noe som gjenspeiles i de svært lave  $eta^2$ -verdiene.

## 12.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen

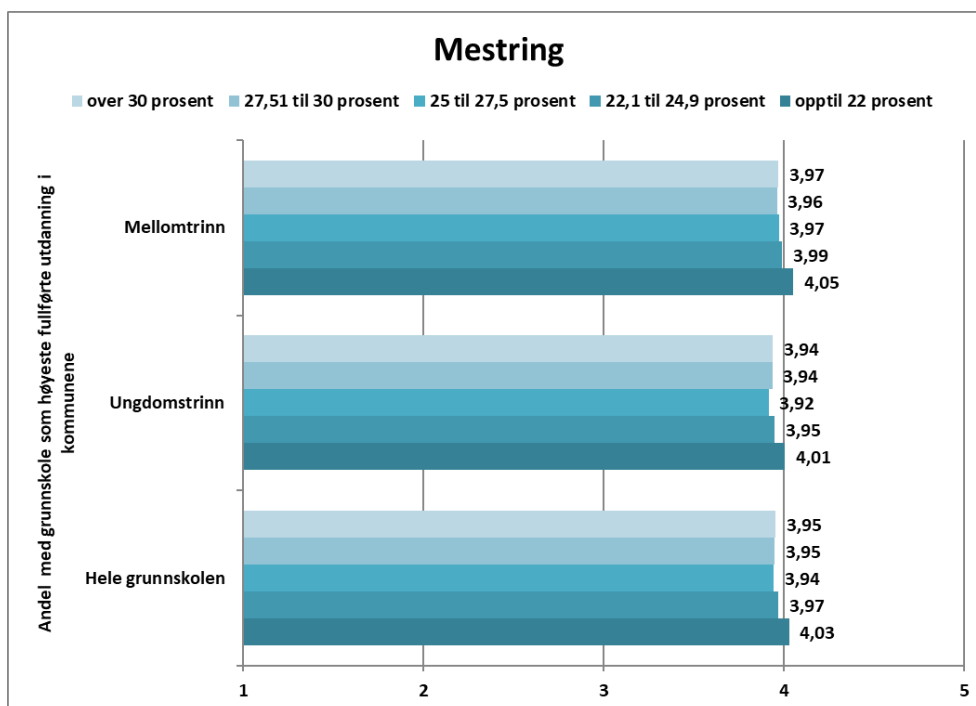


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomstrinn*:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,01$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 12.8 Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 12.8 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.





Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,15 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,01$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 12.9 Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 12.9 viser at det er ingen klar forskjell mellom elever som bor i kommuner med høyt utdanningsnivå (lav andel med kun grunnskole) og elever i kommuner med lavt utdanningsnivå. Samtidig er det en tendens at elever i kommuner med høyt utdanningsnivå skårer høyere på mestring enn elever som i kommuner med lavere utdanningsnivå, jf kommentar under figur 12.8.  $Eta^2$  viser imidlertid at det er lite av variansen i opplevelse av mestring som forklares av utdanningsnivå i kommunen.

## 12.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 12.3 *Flernivåanalyse (ICC): Mestring på mellom- og ungdomstrinn.  
Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,004	0,000				
Folketall	0,000	0,022				
Skolenivå (2559 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,002	0,000		
Antall elever på skolen			0,000	0,738		
Antall elever per årsverk			0,009	0,000		
Elevnivå (290 110 elever)						
Trinn					-0,002	0,013
Kjønn					-0,068	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 12.3 viser at det svært lite av variansen i *Mestring* som forklares av variabler på kommune eller skolenivå. Heller ikke trinn eller kjønn bidrar nevneverdig. Det er heller variabler som ikke er inkludert i modellen som avgjør hvordan elever svarer 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 0,78 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 2019.

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

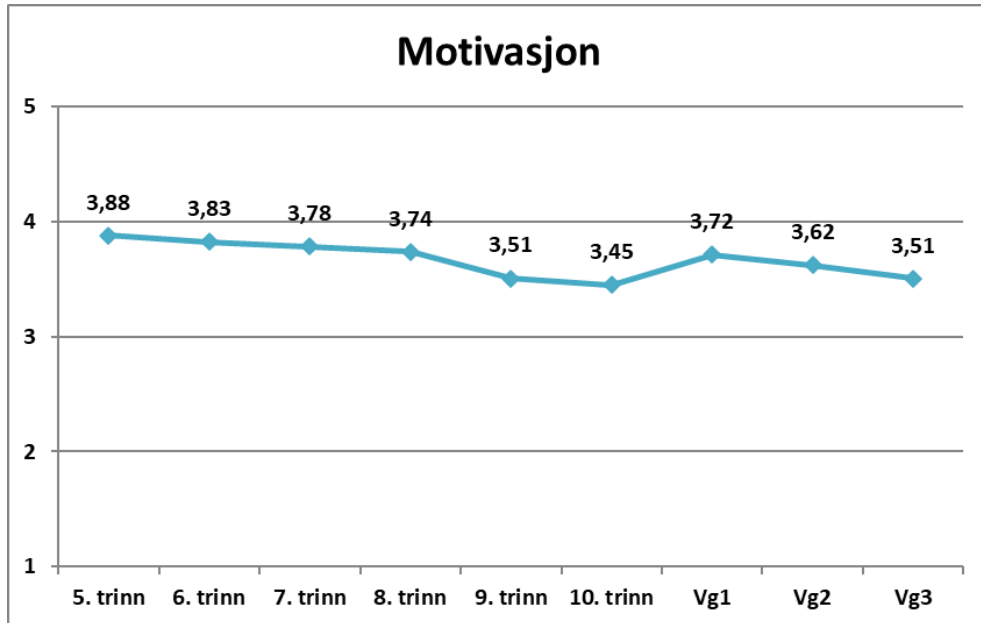
Tabell 13.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Motivasjon i Elevundersøkelsen 2019.

Motivasjon							
Cronbachs alpha: ,78	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6834 Er du interessert i å lære på skolen?	1,2	4,6	23,3	39,8	31,2	3,95	0,91
Q6835 Hvor godt liker du skolearbeidet?	3,7	12,6	33,0	40,5	10,3	3,41	0,96
Q6836 Jeg gleder meg til å gå på skolen	5,4	9,1	23,6	38,7	23,3	3,65	1,09
<b>Motivasjon</b>						<b>3,67</b>	<b>0,83</b>

Tabell 13.2 viser svarfordelingen for spørsmålene i indeksen *Motivasjon*. Når det gjelder spørsmålene om interesse for å lære, krysser rundt 71 prosent av elevene av på at det er de i mange fag, de fleste eller i alle fagene. Nærmere seks prosent svarer at de ikke i noen fag eller i svært få fag er interessert i å lære på skolen. Når det gjelder spørsmålet om hvor godt eleven liker skolearbeidet ser vi at bare litt under 51 prosent svarer godt eller svært godt, mens 62 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.

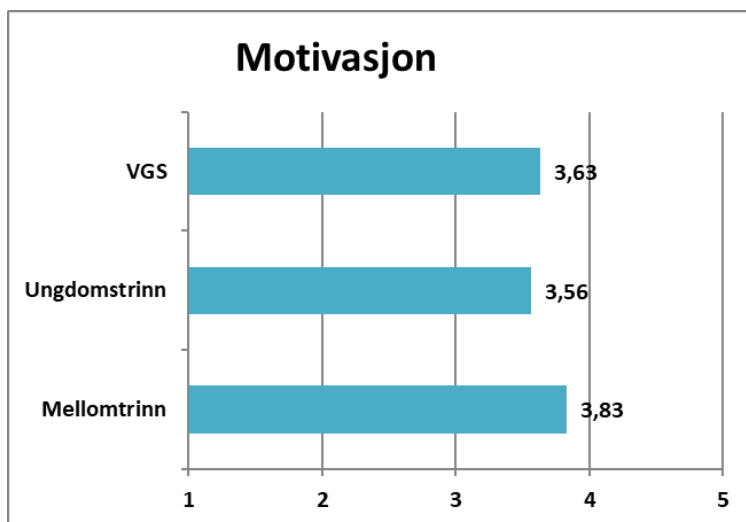
### 13.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,52 / 0,25$   $Eta^2 = 0,03$

Figur 13.1 *Motivasjon fordelt på trinn (gjennomsnitt).*

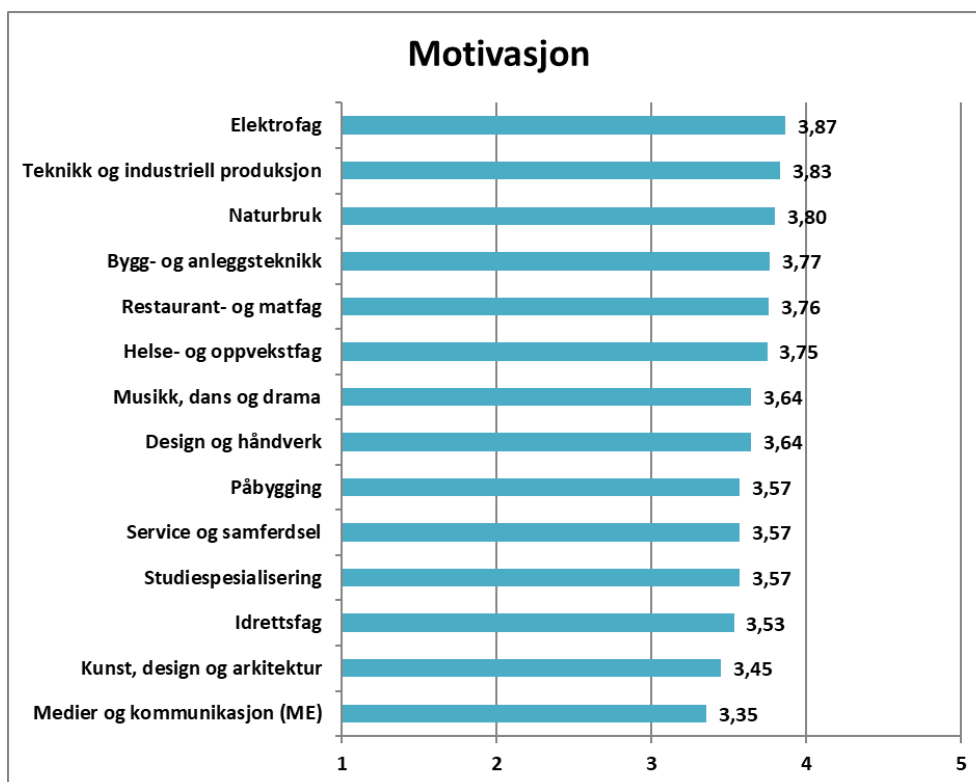
Figur 13.1 viser en klar sammenheng mellom motivasjon og trinn. Motivasjonen synker gradvis fra 5. til 10. trinn. Den øker litt ved overgangen til Vg1 men synker deretter gradvis til Vg3. Forskjellen i motivasjon mellom elever i 5.trinn og 10. trinn er moderat i følge Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse.  $Eta^2$  viser at trinn kan forklare tre prosent av variansen i motivasjon hos elevene.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,32 / 0,16$ .  $Eta^2 = 0,02$

Figur 13.2 *Motivasjon fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

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

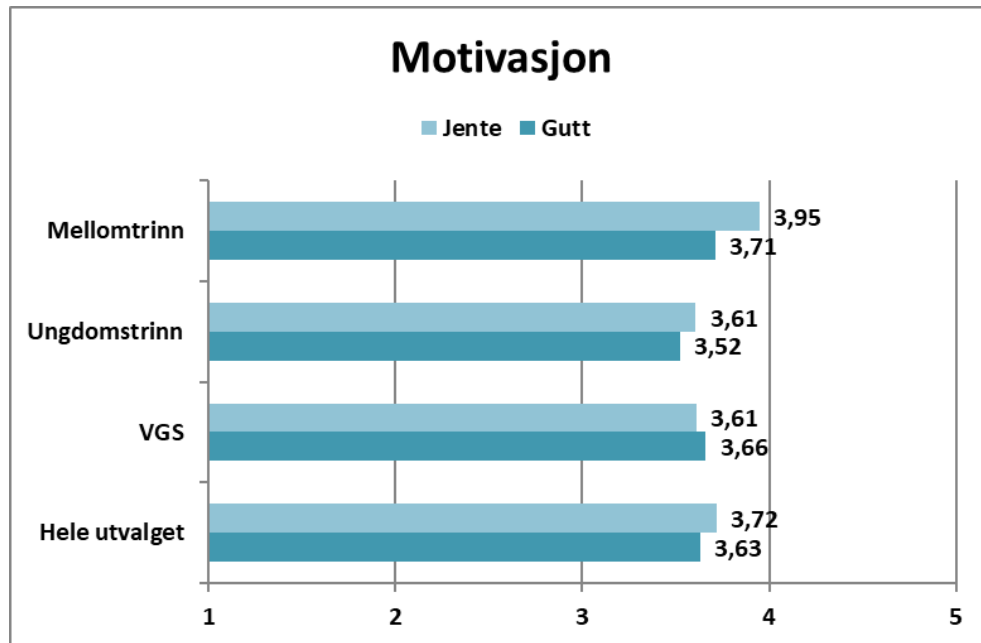


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,65 / 0,31$ .  $\eta^2 = 0,02$ .

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

I følge figur 13.3 skårer elevene på Elektrofag høyest på *Motivasjon*, mens elever på utdanningsprogrammet for Medier og kommunikasjon (ME) rapporterer laveste verdier. Forskjellen i *Motivasjon* mellom høyest og lavest skåre er moderat og signifikant.  $\eta^2$  viser at rundt to prosent av variansen i motivasjon for elever i videregående skole kan skyldes hvilket utdanningsprogram eleven tilhører.

## 13.2 Kjønn

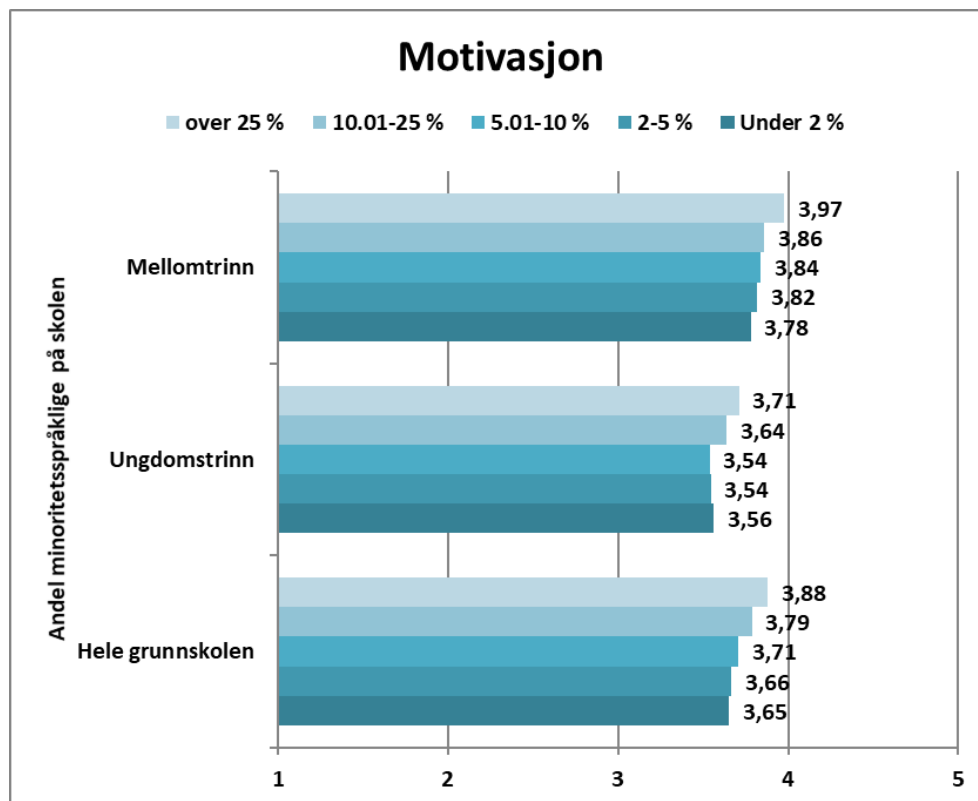


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,10 / 0,05$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,30 / 0,15$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,10 / 0,05$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ .

Figur 13.4 *Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS 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 derimot ikke av betydning verken på ungdomstrinnet eller i videregående skole.

### 13.3 Andel minoritetsspråklige elever



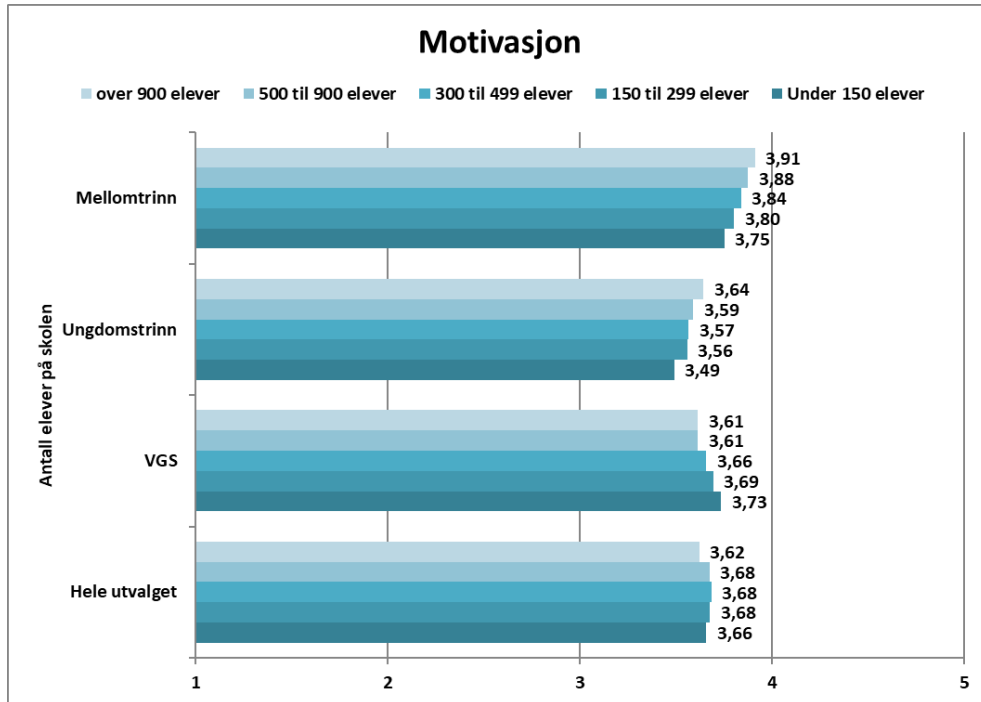
Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,27 / 0,13$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

Mellomtrinn:  $d / ES = 0,24 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,20 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 13.5 viser et mønster hvor motivasjonen øker med økende andel av minoritetsspråklige elever i skolen. Denne sammenhengen er signifikant både sett hele grunnskolen under ett og både på mellomtrinnet og ungdomstrinnet, om enn svak. 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



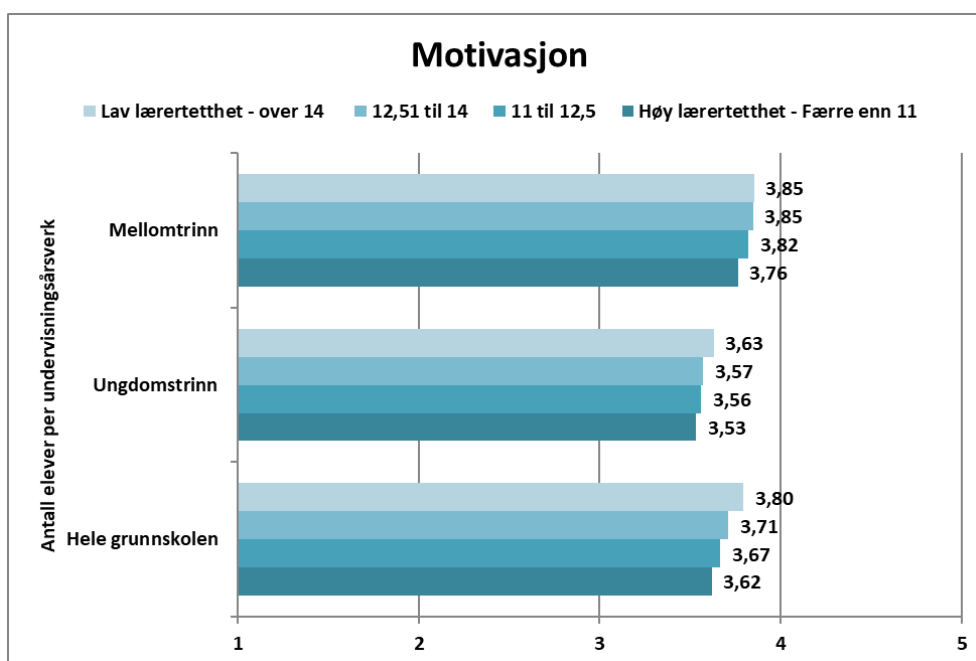
Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*: d / ES = 0,07/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,20/ 0,10; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,18/ 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00 *VGS*: d / ES = 0,15 / 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 13.6*      *Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 13.6 viser at skolestørrelse målt i antall elever ved skolen har liten betydning for elevenes motivasjon. Riktignok er Cohens d-verdien 0,2 for elever på mellomtrinn, men Eta<sup>2</sup> viser at det er svært lite av variansen i motivasjon som kan tilskrives skolestørrelse målt i antall elever på skolen.



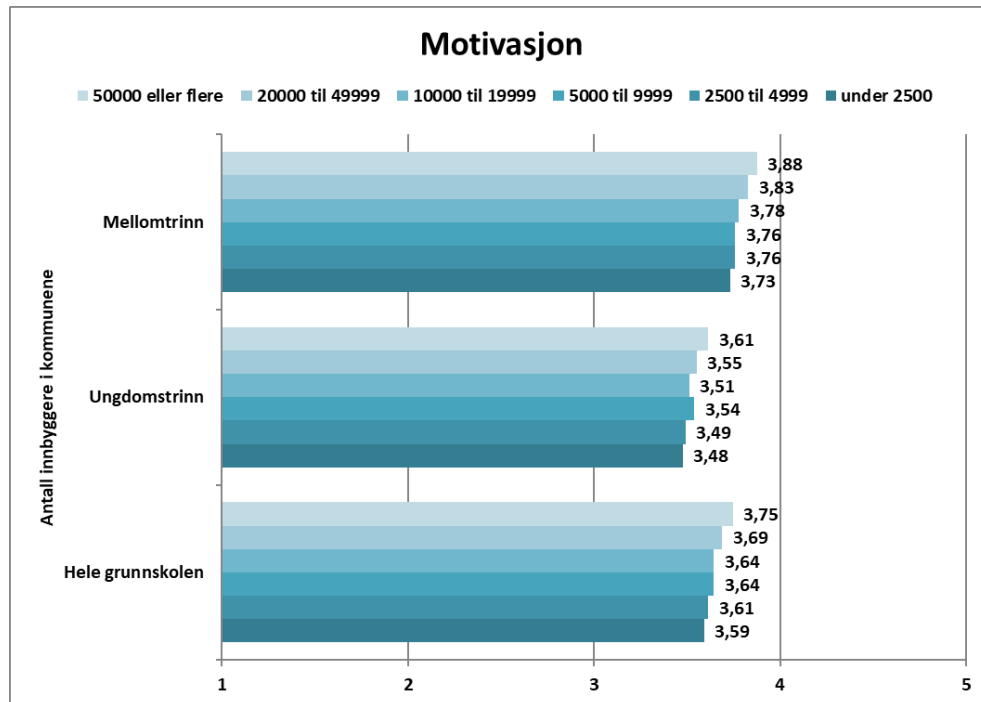


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,21 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,11 / 0,05$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Når det gjelder lærertetthet, viser Figur 13.7 at elever i skoler med over 14 elever per undervisningsårsverk (lav lærertetthet) skårer noe høyere på indeksen *Motivasjon* enn elever på skoler med færre enn 11 elever per undervisningsårsverk (høy lærertetthet). Disse funnene er signifikante hele grunnskolen sett under ett jf. Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse, men  $Eta^2$  viser at det er under en prosent av variansen i motivasjon som kan forklares av lærertetthet.

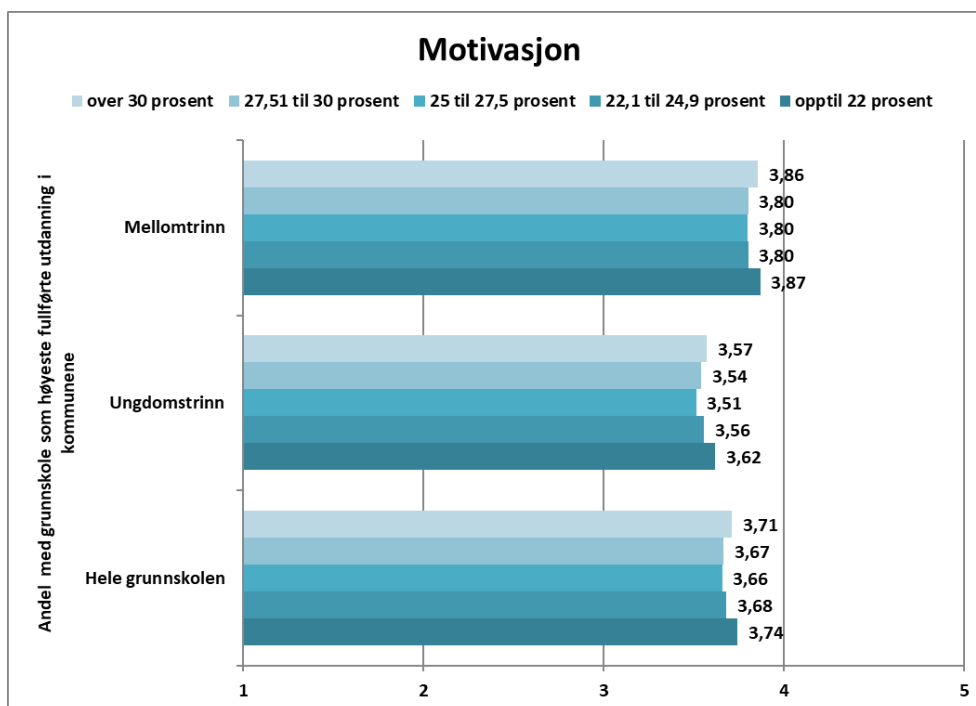
### 13.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 13.8* Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 13.8 viser ingen klar sammenheng mellom kommunestørrelse målt i innbyggerantall og motivasjon. Det er en gradvis økning i motivasjon med økende innbyggerantall, men den er ikke signifikant.



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,11/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,09/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,13/ 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 13.9*      *Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 13.9 viser at det er ingen forskjeller av betydning i hvordan elevene skårer på *Motivasjon* i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

### 13.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 13.3 *Flernivåanalyse (ICC): Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,002	0,017				
Folketall	0,000	0,421				
Skolenivå (2562 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,003	0,000		
Antall elever på skolen			0,000	0,579		
Antall elever per årsverk			0,011	0,000		
Elevnivå (298 677 elever)						
Trinn					-0,089	0,000
Kjønn					0,160	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 13.3 viser at variabler på kommunenivå bidrar lite til å forklare motivasjon. Skolenivå kan forklare nærmere 2 prosent av variansen, men de tre skolenivåvariablene som er inkludert i denne modellen har ikke stor forklaringskraft. Når vi ser på regresjonskoeffisientene for trinn og kjønn så ser vi at de har størst innvirkning på motivasjon av de variablene som er inkludert i modellen. Kjønn har den største regresjonskoeffisienten (0,16) som indikerer at det å være jente har positiv innvirkning på hvordan en skårer på indeksen *Motivasjon*. Den negative regresjonskoeffisienten for trinn viser at motivasjonen synker med økende trinn.

## 14. Elevdemokrati og medvirkning

Det er to spørsmål som omhandler *Elevdemokrati* og to som omhandler *Medvirkning* i Elevundersøkelsen 2019. Disse vises i Tabell 14.1. En faktoranalyse av disse variablene viser at alle lader på samme faktor. Cronbachs alpha er 0,78 som viser at det sammenslåtte målet *Elevdemokrati og medvirkning* har en tilfredsstillende indre konsistens. Dette presenteres i Tabell 14.2.

Tabell 14.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen 2019.*

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 2019.*

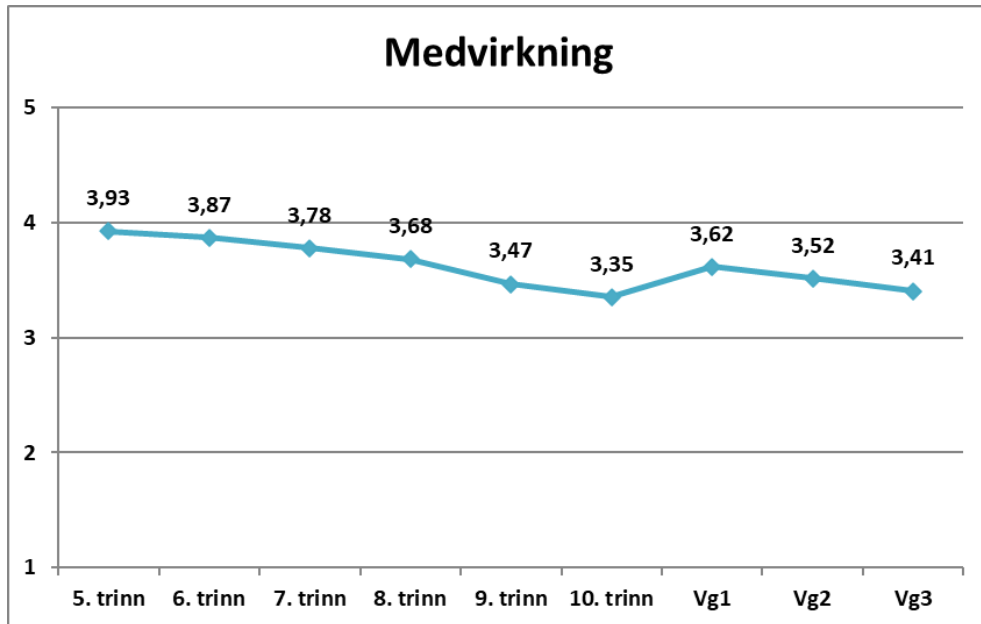
Elevdemokrati og medvirkning							
Cronbachs alpha: ,78	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6871 Er dere elever med på å foreslå hvordan dere skal arbeide med fagene?	6,0	18,7	34,7	27,7	12,9	3,23	1,08
Q6872 Legger lærerne til rette for at dere elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt?	1,9	5,4	22,0	38,2	32,5	3,94	0,96
Q6873 Hører skolen på elevenes forslag?	3,2	10,2	35,0	33,8	17,9	3,53	1,00
Q6874 Er dere elever med på å lage regler for hvordan dere skal ha det i klassen/gruppa?	4,0	8,8	22,1	35,0	30,1	3,78	1,09
<b>Elevdemokrati og medvirkning</b>						<b>3,62</b>	<b>0,80</b>

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. Litt over 70 prosent mener at lærerne legger til rette for at elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt, rundt 52 prosent mener skolen hører på elevenes forslag og i overkant av 65 prosent

oppgir at elevene ofte eller alltid er med på å lage regler for hvordan en skal ha det i klassen.

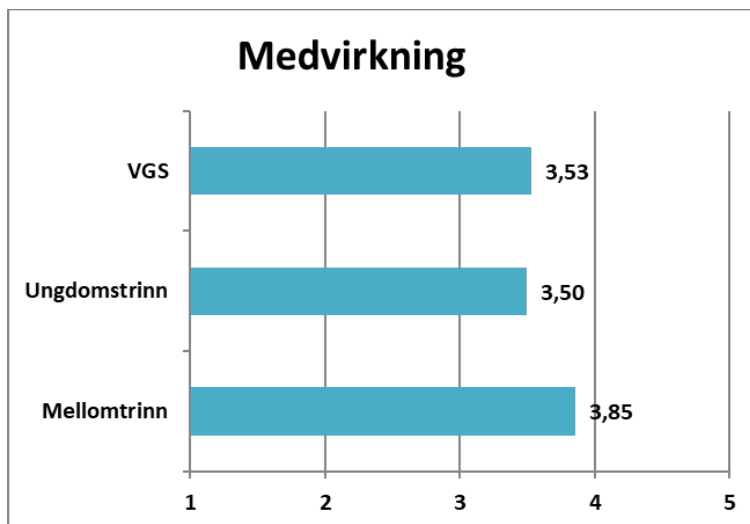
I de neste underkapitlene vil indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

#### 14.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,75 / 0,35$   $Eta^2 = 0,06$

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

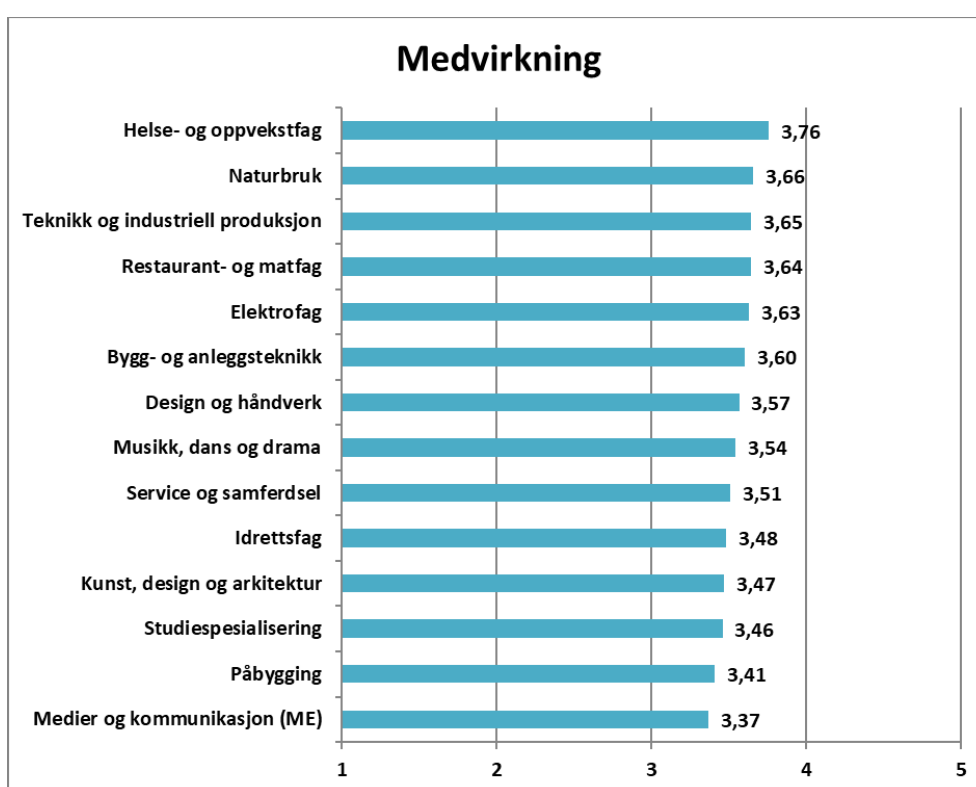


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,46 / 0,22$ .  $Eta^2 = 0,04$

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

Figur 14.1 viser at hvordan elevene skårer på *Elevdemokrati og medvirkning* reduseres med økene klassetrinn. Forskjellene er signifikante og Cohens  $d$  og standardisert

effektstørrelse viser at trinn har en moderat effekt på *Elevdemokrati og medvirkning*.  $\text{Eta}^2$  viser at 6 prosent av variansen i *Elevdemokrati og medvirkning* kan tilskrives trinn. Dette gjenspeiler seg i figur 14.2 som viser at elever på mellomtrinnet skårer høyere på indeksen enn elever på ungdomstrinn og VGS. Det er ikke forskjell mellom ungdomstrinn og VGS. 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 VGS har. Dette kan medføre at elever 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.

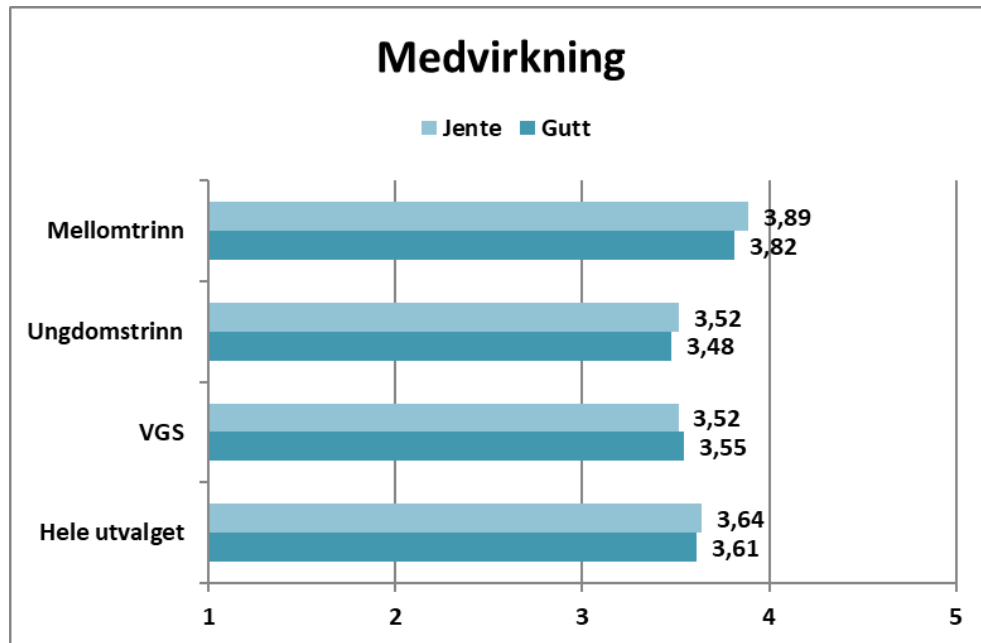


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,51 / 0,25$ .  $\text{Eta}^2 = 0,02$

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

Figur 14.3 viser at elever på Helse og oppvekstfag rapporterer høyere på indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* enn elevene på Medier og kommunikasjon (ME). Forskjellen er ifølge Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse moderat til liten.  $\text{Eta}^2$  viser at utdanningsprogram kan forklare 2 prosent av variansen i *Elevdemokrati og medvirkning* for elever i videregående skole.

## 14.2 Kjønn



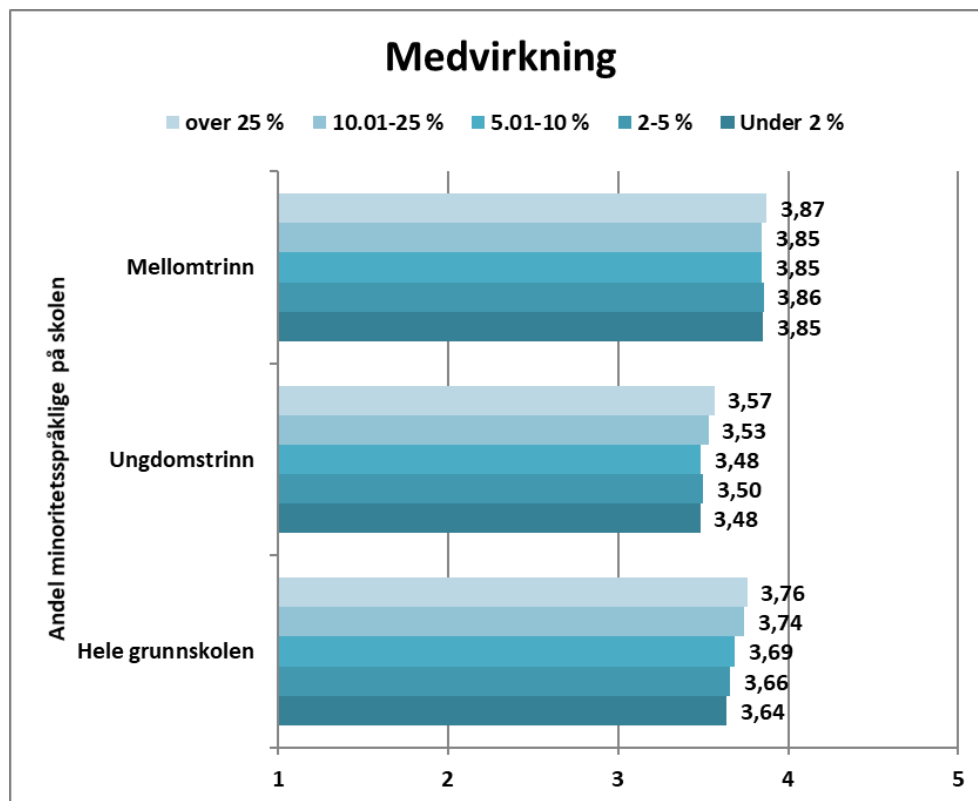
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: d / ES = 0,03/0,01. *Mellomtrinn*: d / ES = 0,10 / 0,05. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,05/ 0,02. *Videregående*: d / ES = 0,04 /0,02.

Figur 14.4 *Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn og i 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



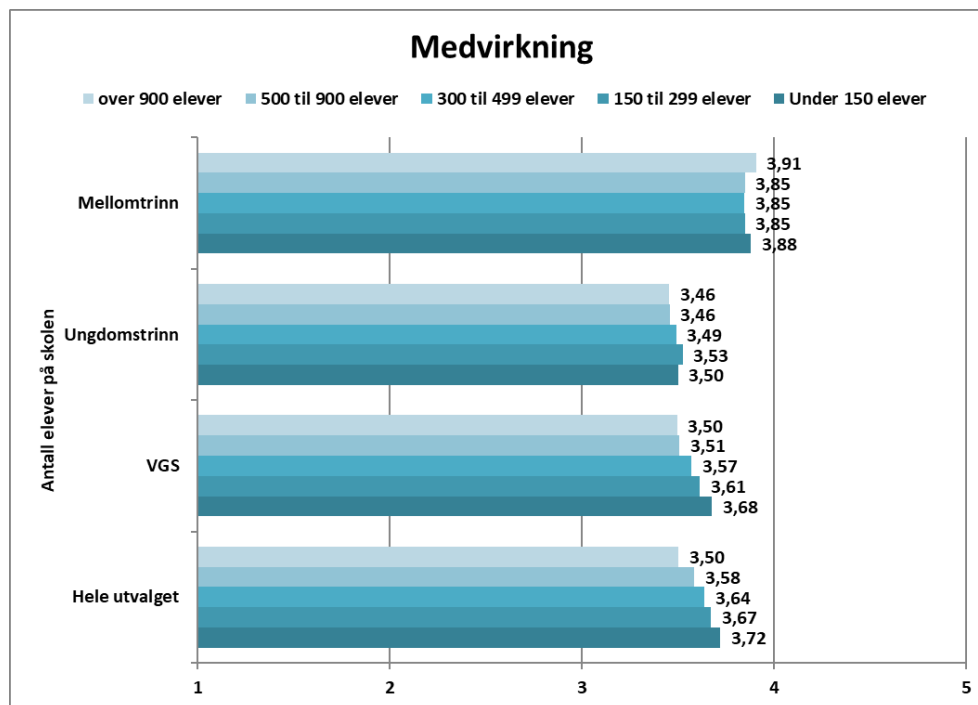
Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,15 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,03 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,09 / 0,05$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*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

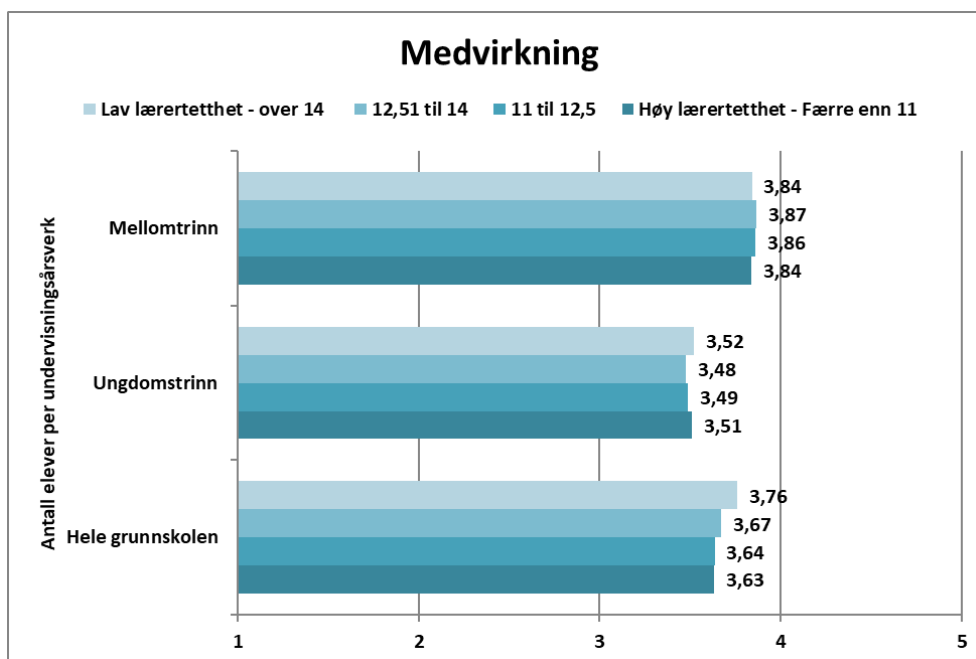


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*: d / ES = 0,28/ 0,14; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,09/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00 *VGS*: d / ES = 0,23 / 0,11; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 14.6 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 14.6 viser ingen forskjeller i svargivning på indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* for elever i små eller store skoler målt etter antall elever ved skolen. Det er et lite utslag i VGS og et litt større utslag om vi ser hele utvalget under ett. Imidlertid skyldes utslaget når vi ser hele utvalget under ett mest sannsynlig at det er flest videregående elever i de største skolene. Utslaget gjenspeiler alder (trinn) og ikke skolestørrelse.

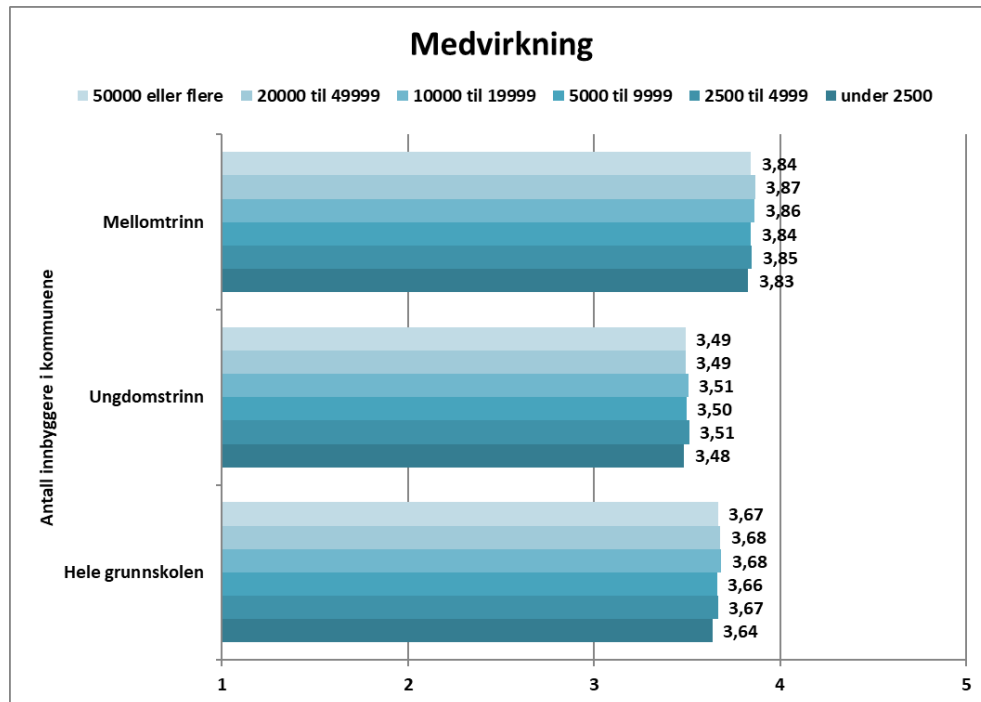


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,16/ 0,08; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,04/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,05/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 14.7 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 14.7 at ulik lærertetthet ikke har innvirkning på elevenes svargivning.

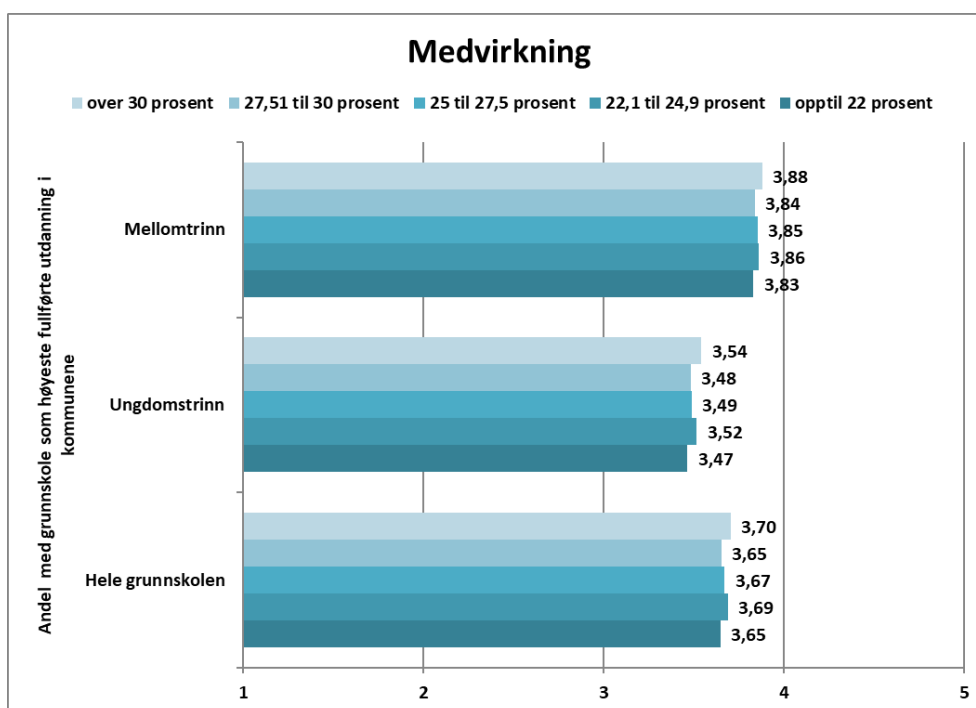
## 14.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,05/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,05/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,03/0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

Figur 14.8 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

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



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,07/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,07/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,09/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 14.9 Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 14.9 viser at det er ingen forskjeller av betydning i hvordan elevene skårer på *Elevdemokrati og medvirkning* i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 14.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 14.3 *Flernivåanalyse (ICC): Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,002	0,151				
Folketall	0,000	0,158				
Skolenivå (2561 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,001	0,038		
Antall elever på skolen			0,000	0,000		
Antall elever per årsverk			0,006	0,005		
Elevnivå (285 555 elever)						
Trinn					-0,119	0,000
Kjønn					0,056	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 14.3 viser at variabler på kommunenivå har ingen innvirkning på hvordan elever svarer på denne indeksen. Skolenivåvariabler kan derimot forklare rundt 11 prosent av variansen i *Elevdemokrati og medvirkning*. Regresjonskoeffisientene på skolenivåvariablene som er inkludert i denne modellen viser imidlertid at det er ikke disse tre variablene som bidrar med å forklare variansen på skolenivå. Når det gjelder trinn og kjønn, har begge signifikant innvirkning på indeksen, men det er bare trinn som har en regresjonskoeffisient av en viss størrelse. En regresjonskoeffisient på -0,12 viser at hvordan elevene skårer på *Elevdemokrati og medvirkning* reduseres med økende klassetrinn.

## 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 2019.

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

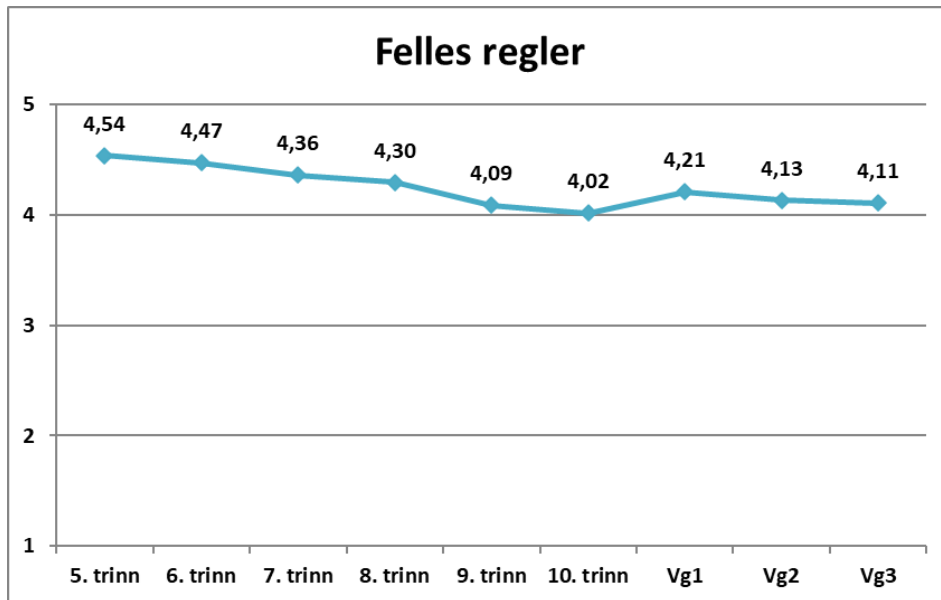
Tabell 15.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Felles regler i Elevundersøkelsen 2019.

Felles regler							
Cronbachs alpha: ,77	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik
Q6875 Vet du hvilke regler som gjelder for hvordan dere skal ha det på skolen?	1,1	1,4	6,4	33,7	57,4	4,45	0,77
Q6876 De voksne sørger for at vi følger reglene for hvordan vi skal ha det på skolen	1,1	2,1	10,1	36,4	50,3	4,33	0,82
Q6877 De voksne på denne skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.	3,3	6,5	18,4	35,5	36,4	3,95	1,05
<b>Felles regler</b>						<b>4,24</b>	<b>0,73</b>

En faktoranalyse av variablene i Tabell 15.2 viser at de lader på samme faktor og Cronbachs alpha er tilfredsstillende. Rett over 91 prosent av elevene oppgir at de ofte eller alltid vet hvilke regler som gjelder for hvordan en skal ha det på skolen; rett under 87 prosent mener at de voksne på skolen ofte eller alltid sørger for at elevene følger reglene, mens det er nærmere 72 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.

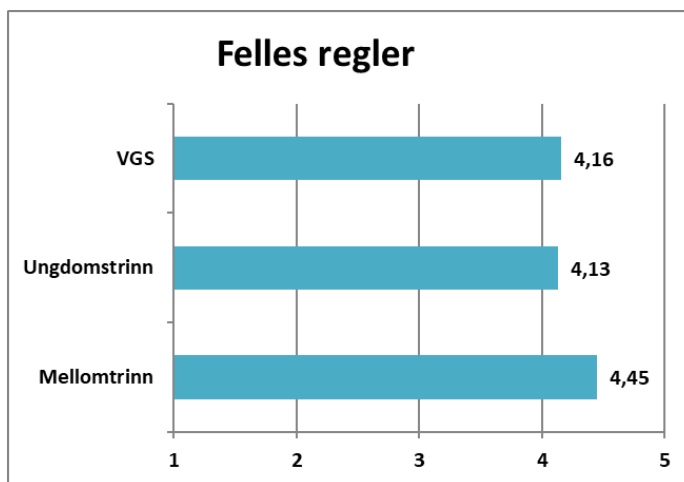
### 15.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,76 / 0,35$ .  $\text{Eta}^2 = 0,05$

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 10. trinn gir en Cohens  $d$  på 0,76 og en effektstørrelse på 0,35. Dette indikerer en moderat til stor forskjell.



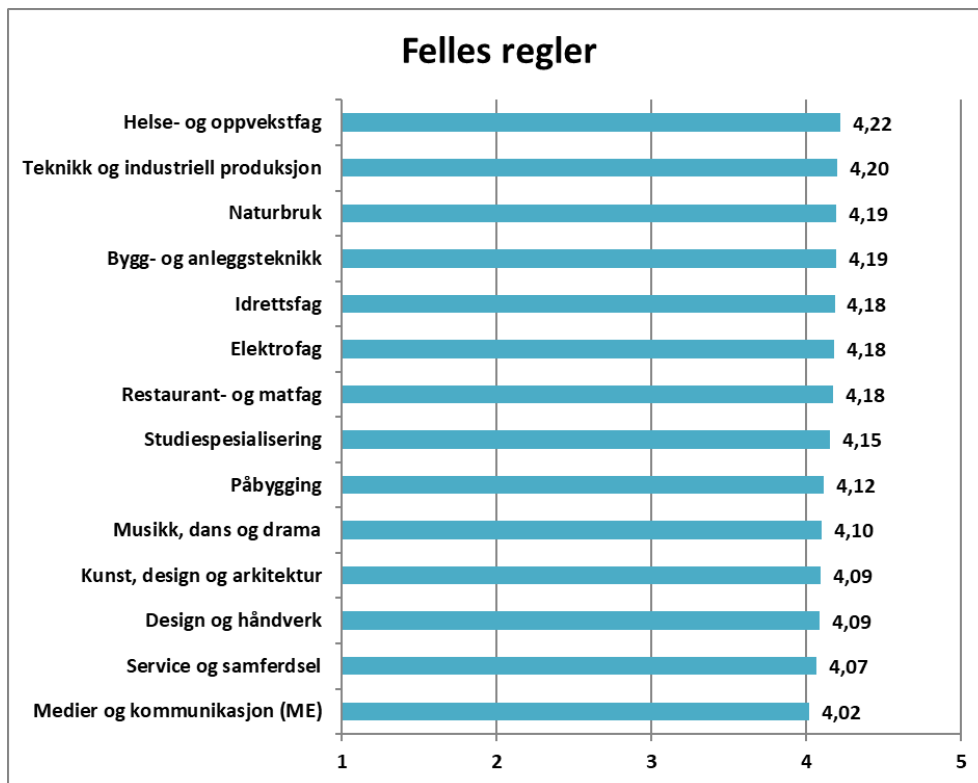
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,46 / 0,22$ .  $\text{Eta}^2 = 0,04$

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. Forskjellen



mellom mellomtrinn og ungdomstrinn er på grensen til moderat med en Cohens d på 0,46.

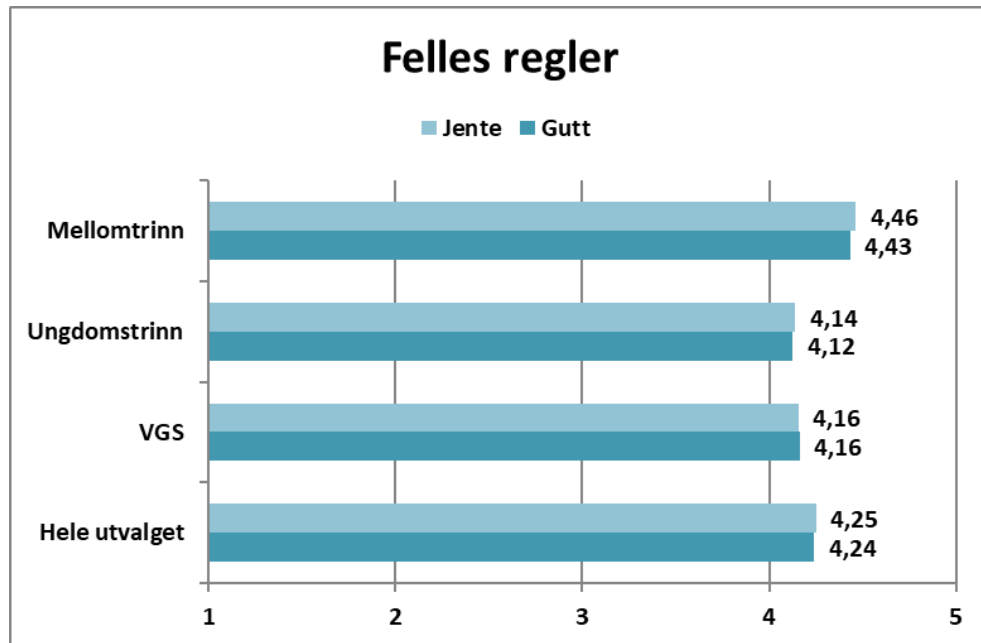


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,26 / 0,13$ .  $\eta^2 = 0,00$

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

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 15.3 at elever på Helse- og oppvekstfag skårer høyest på *Felles regler*, mens elever på Medier og kommunikasjon (ME) skårer lavest. Denne forskjellen er svak, men av betydning.

## 15.2 Kjønn

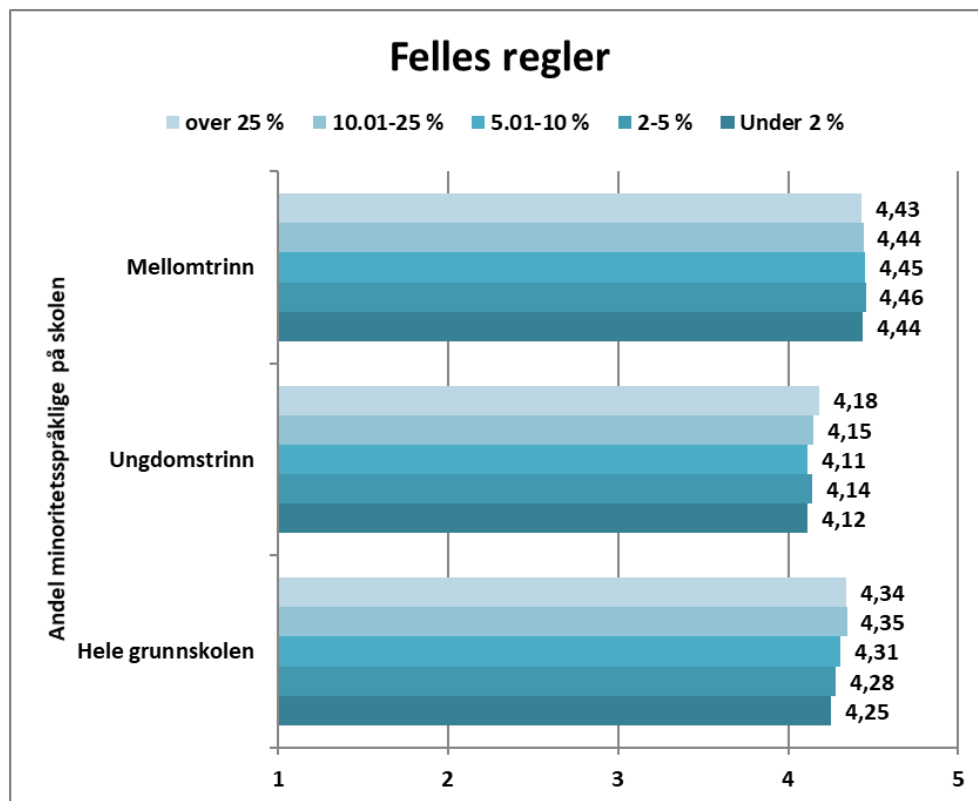


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*: d / ES = 0,02/0,01. *Mellomtrinn*: d / ES = 0,05 / 0,02. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,02/ 0,02. *Videregående*: d / ES = 0,00 /0,00.

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

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

### 15.3 Andel minoritetsspråklige elever

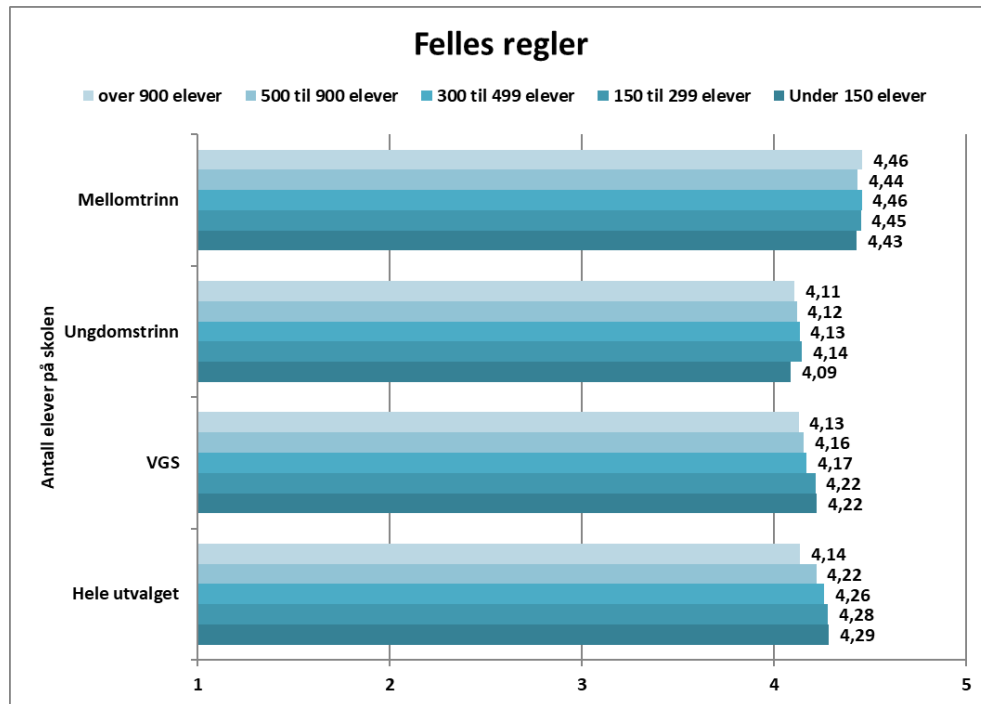


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen: d / ES = 0,14 / 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,04 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,08 / 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*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

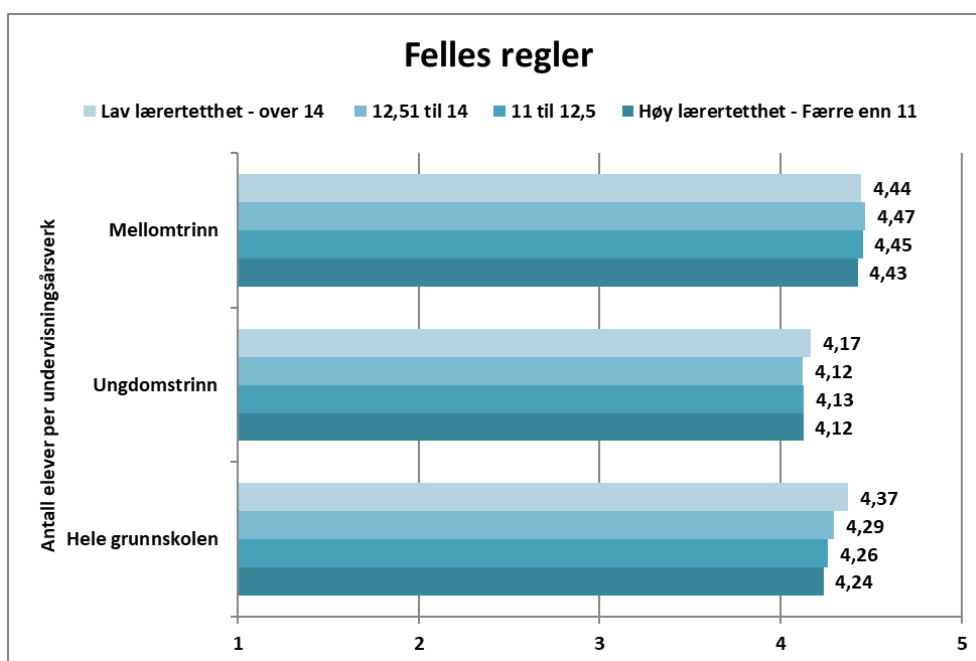


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget:  $d / ES = 0,20 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

Mellomtrinn:  $d / ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$  VGS:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 15.6 Feller regler på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Ut fra figur 15.6 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever har ikke innvirkning på hvordan elevene ved skolen vurderer *Felles regler*. Vi ser et utslag på hele utvalget under ett, men det skyldes nok alderstrinn og ikke skolestørrelse i og med at det ikke er forskjeller internt på de ulike skoleslagene.

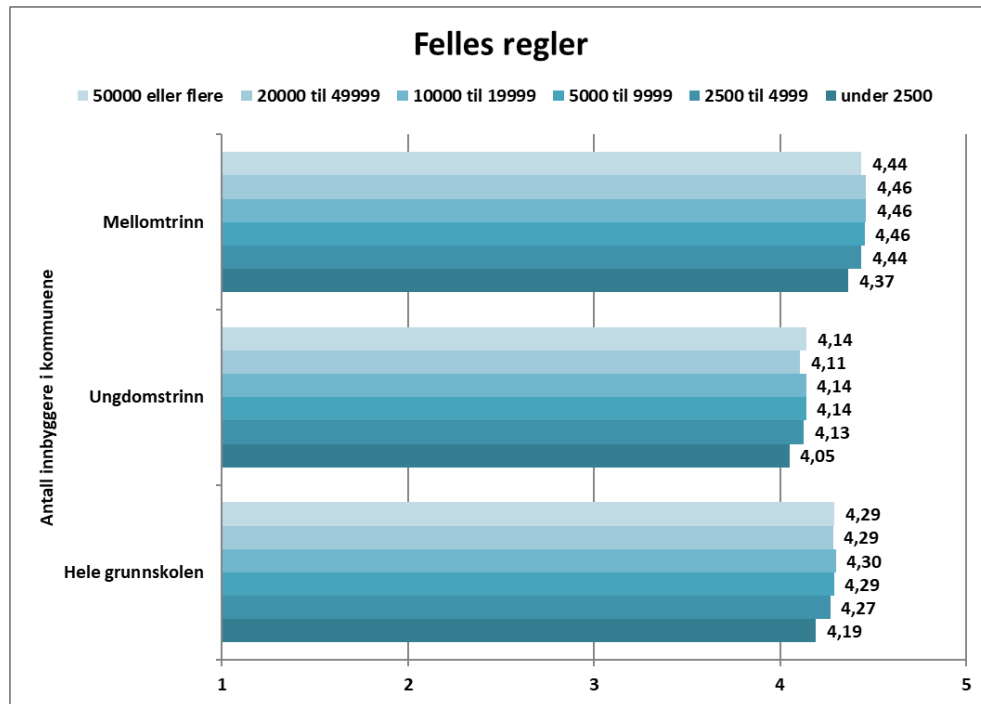


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen: d / ES = 0,20/ 0,10; Eta<sup>2</sup> = 0,01.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,07/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,06/ 0,031; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Figur 15.7 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Felles regler* sett i lys av lærertetthet på skolen.

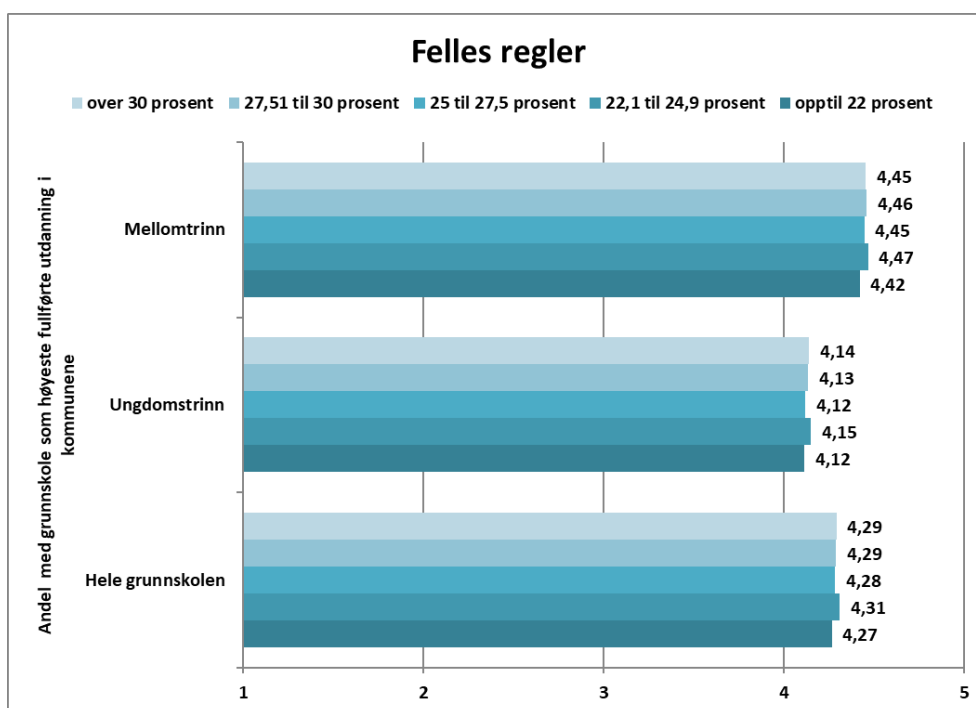
## 15.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,15 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomstrinn*:  $d/ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,01$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 15.8 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 15.8 viser at antall innbyggere i kommunen ikke har betydning for elevenes skårer på *Felles regler*.



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,06/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,05/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

*Figur 15.9 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 15.9 viser at det er ingen forskjeller av betydning i hvordan elevene skårer på *Felles regler* i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 15.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 15.3 *Flernivåanalyse (ICC): Felles regler på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (455 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,002	0,020				
Folketall	0,000	0,000				
Skolenivå (2567 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,001	0,019		
Antall elever på skolen			0,000	0,321		
Antall elever per årsverk			0,008	0,000		
Elevnivå (294 247 elever)						
Trinn					-0,112	0,000
Kjønn					0,023	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 15.3 viser at det er ingen av variablene på skole- eller kommunenivå som bidrar nevneverdig til å forklare variansen til indeksen Felles regler. Vi ser imidlertid at det er skolenivåvariabler som kan forklare rundt 8 prosent av variansen til indeksen. Når det gjelder trinn og kjønn ser vi at de er signifikante, men det er bare trinn som kan sies å ha en betydningsfull innvirkning med en regresjonskoeffisient på -0,112. Det vil si at opplevelsen av felles regler reduseres med økende trinn.



## 16. Mobbing på skolen

I Skoleporten presenteres *Mobbing på skolen* som er andelen elever som svarer at de blir mobbet av medelever, mobbet digitalt (på skolen) og/eller mobbet av voksne på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere. Denne andelen skiller seg fra indeksene på Skoleporten som viser gjennomsnittsverdier, hvor *Mobbing på skolen* viser den prosentvise andelen som rapporterer at de er mobbet. Dersom elevene har krysset av for at de er mobbet av andre elever på skolen, er digitalt mobbet av andre elever på skolen eller er mobbet av voksne to til tre ganger i måneden eller mer, blir de kategorisert som mobbet på skolen.

Tabell 16.1 Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen mobbing på skolen i Elevundersøkelsen 2019

Mobbing på skolen	
Spørsmål	Svaralternativ
Q11811 Er du blitt mobbet av andre elever på skolen de siste månedene?	
Q11816 Er du blitt mobbet digitalt (mobil, iPad, PC) de siste månedene?*	Flere ganger i uken– Omtrent 1 gang i uken - 2 eller 3 ganger i måneden - En sjelden gang - Ikke i det hele tatt
Q11824 Er du blitt mobbet av voksne på skolen de siste månedene?	

\*blir bare inkludert dersom en er mobbet digitalt av medelever eller andre elever på skolen

Tabell 16.2 Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Mobbing i Elevundersøkelsen 2019.

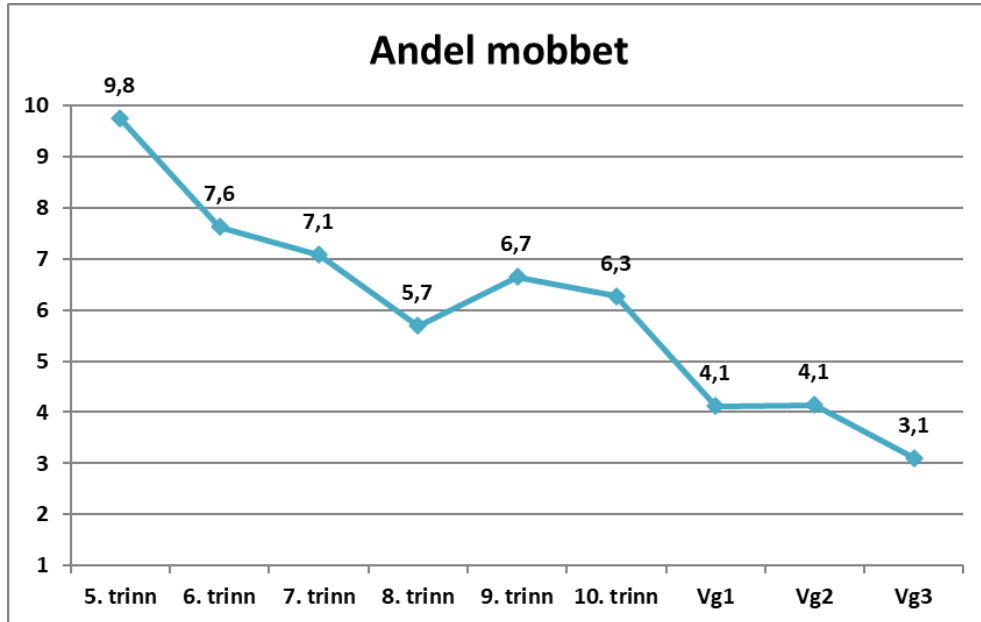
	Mobbing					Gj.skåre	St.avvik
	1	2	3	4	5		
Q11811 Er du blitt mobbet av andre elever på skolen de siste månedene?	83,2	12,2	2,0	1,2	1,5	1,25	0,69
Q11816 Er du blitt mobbet digitalt (mobil, iPad, PC) de siste månedene?*	90,7	7,5	1,0	0,4	0,5	1,12	0,45
Q11824 Er du blitt mobbet av voksne på skolen de siste månedene?	92,6	5,8	0,8	0,3	0,5	1,10	0,43
Mobbing på skolen Andel som oppgir at de er mobbet 2 til 3 ganger i måneden eller mer av enten medelever, voksne eller digitalt av elever på skolen					6,0		

Variablene er snudd og useriøse svar er tatt ut.

Tabell 16.2 viser svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for mobbespørsmålene. Andelen som oppgir at de er mobbet to til tre ganger i måneden eller mer er 6,1 prosent. Merk at denne andelen er elever som oppgir at de er mobbet av andre elever på skolen, er digitalt mobbet av andre elever på skolen eller er mobbet av voksne på skolen to til tre ganger i måneden eller mer.

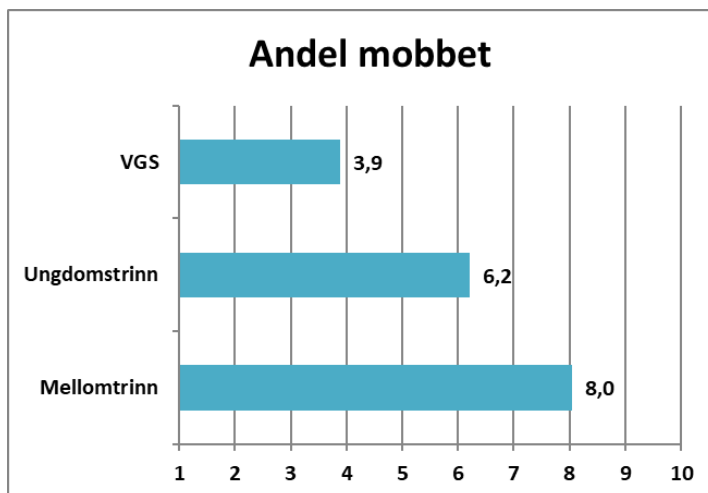
I de neste underkapitlene vil andelen som er mobbet sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer. Merk at vi nå ser på prosentvis andel og ikke gjennomsnittsverdier slik som foregående kapitler. Derfor regnes heller ikke Cohens  $d$  eller effektstørrelse.

### 16.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



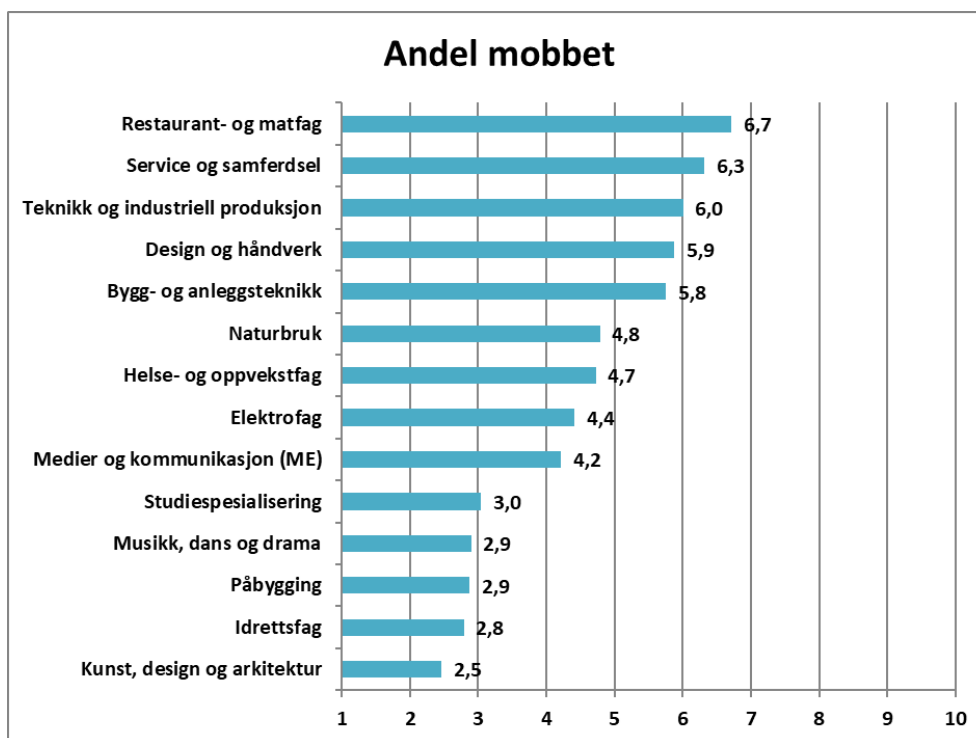
Figur 16.1 Andel mobbet fordelt på trinn.

Figur 16.1 viser en sammenheng mellom andelen som er mobbet og klassetrinn. Andelen som er mobbet reduseres med økende klassetrinn, men med en økning i 9. og 10. trinn hvorpå den igjen reduseres.



Figur 16.2 Andel mobbet fordelt på skoleslag (andel).

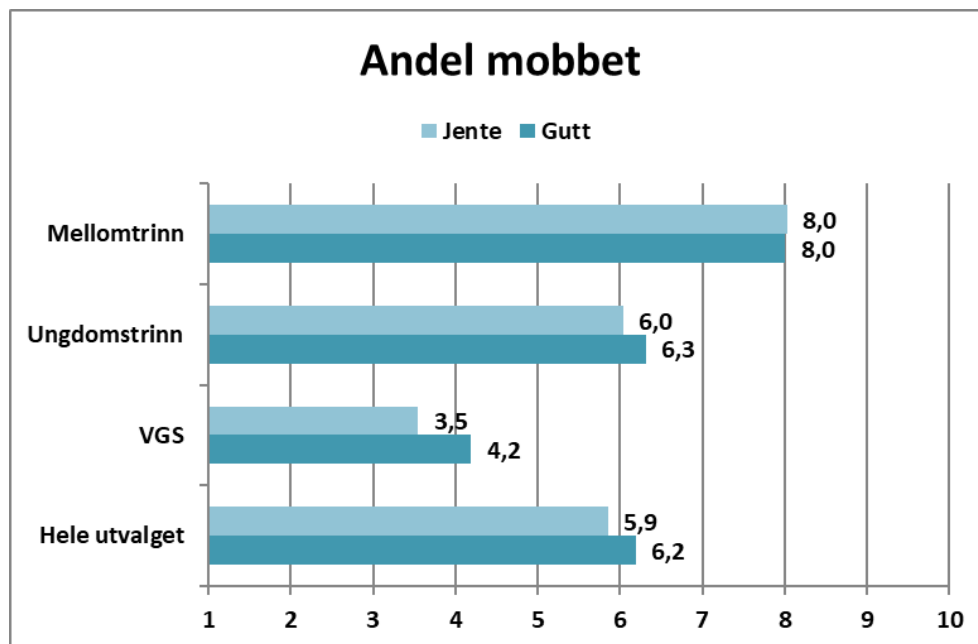
I tråd med forrige figur viser Figur 16.2 at det er høyest andel mobbet på ungdomstrinnet og mellomtrinnet, mens det er klart færre i VGS.



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 (6,7 prosent). Færrest er det på Kunst, design og arkitektur (2,5 prosent).

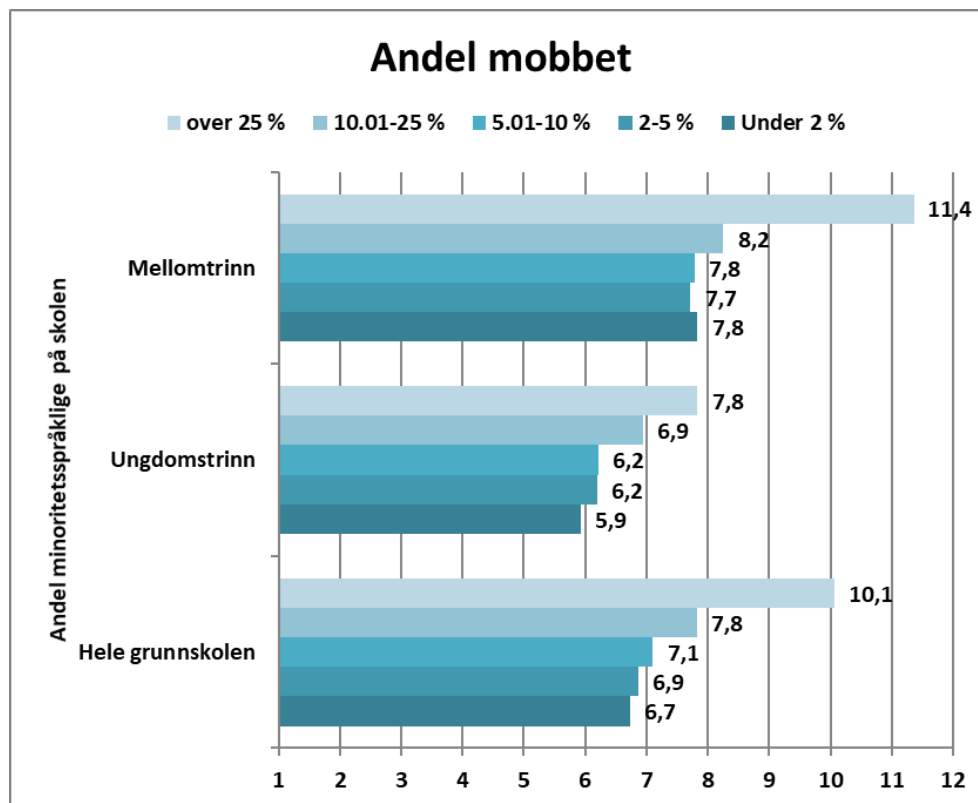
## 16.2 Kjønn



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

Figur 16.4 viser at det er små kjønnsforskjeller i rapportering av mobbing. På mellomtrinnet er ingen forskjell, mens det på ungdomstrinnet og i VGS er flest gutter som oppgir at de blir mobbet. Totalt sett er det en litt større andel gutter i forhold til jenter som opplever at de blir mobbet. Forskjellen er imidlertid jevnt over veldig liten.

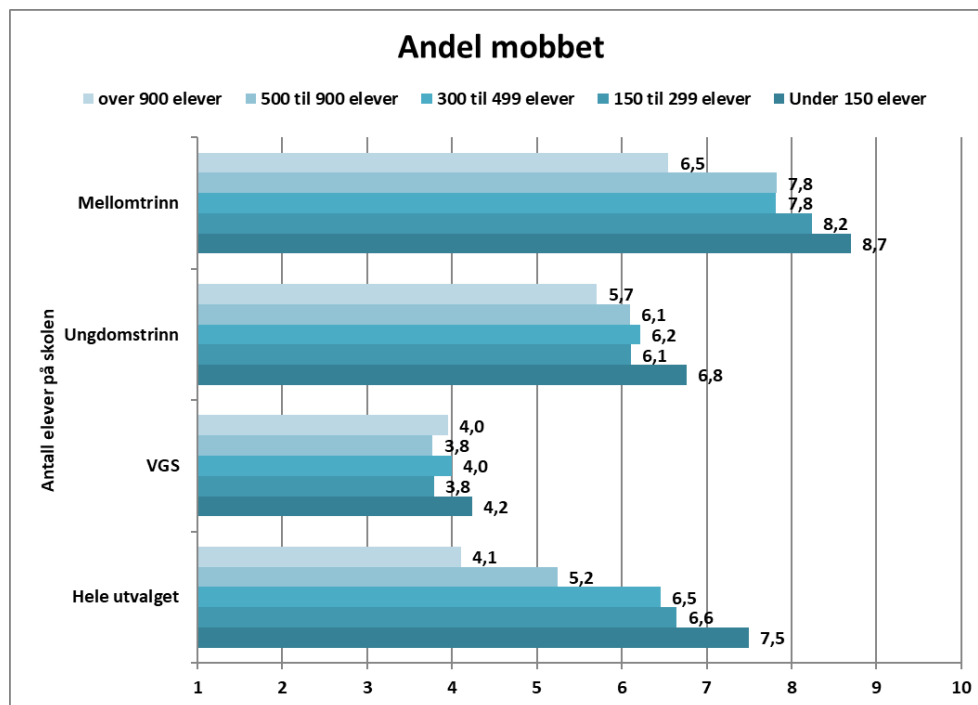
### 16.3 Andel minoritetsspråklige elever



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

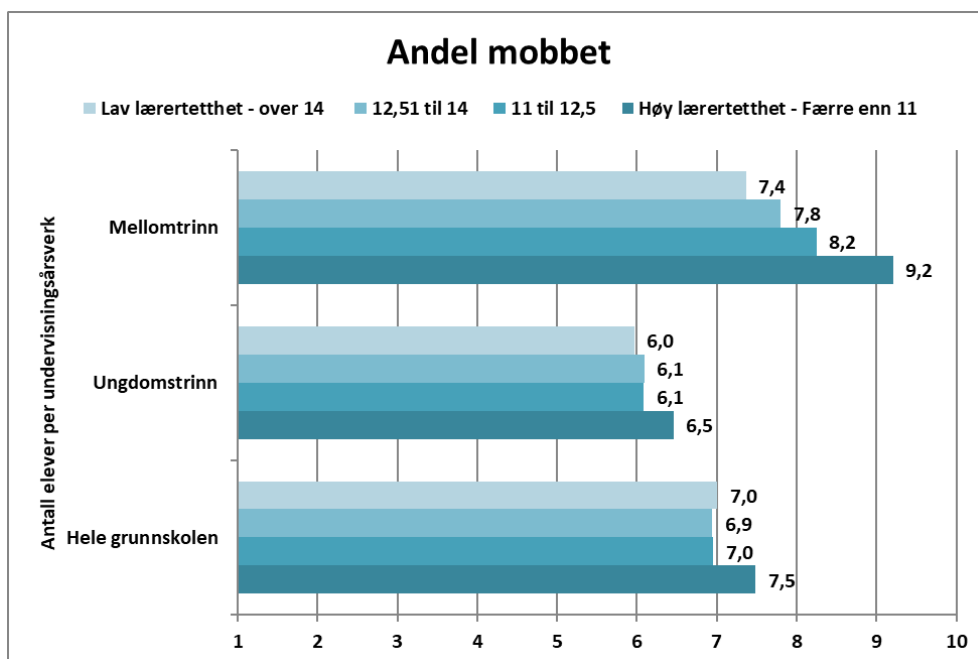
Figur 16.5 indikerer at det på mellomtrinnet er en klart høyere andel på rundt 11,4 prosent i skoler med høyest andel minoritetsspråklige elever som oppgir at de er mobbet. Denne forskjellen er tilstede også på ungdomstrinnet, men ikke i like stor grad.

## 16.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Figur 16.6 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen.

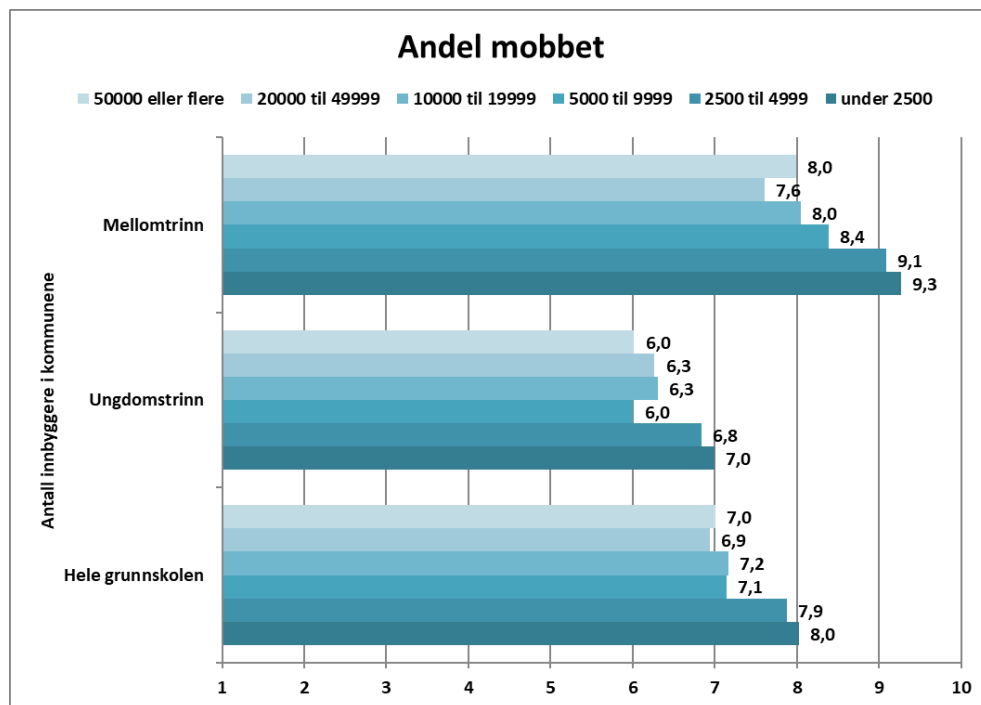
Figur 16.6 viser at det er ingen klar sammenheng mellom antall elever på skolen og omfanget av mobbing, men det er relativt flest elever på de minste skolene som rapporterer at de er mobbet på både ungdomstrinn og mellomtrinn. Den tilsynelatende klare sammenhengen sett hele utvalget under ett gjenspeiler bare at de eldste elevene går i de største skolene og er et resultat av trinn (alder) og ikke skolestørrelse.



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

Når det gjelder lærertetthet, viser Figur 16.7 at det er små forskjeller med tanke på mobbing i skoler med ulik lærertetthet. Vi ser imidlertid en tendens til at elever med lav lærertetthet rapporterer mindre mobbing enn elever i skoler med høyere lærertetthet særlig på mellomtrinnet.

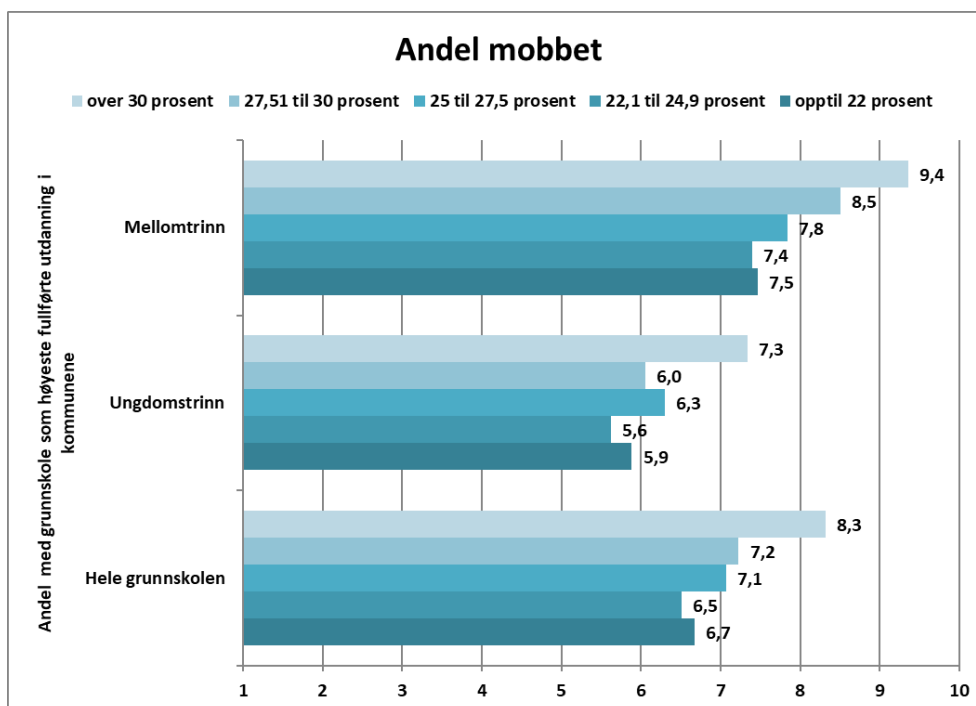
## 16.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Figur 16.8 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).

Figur 16.8 indikerer at andelen mobbet er større i de minste kommunene, men forskjellene er små.





Figur 16.9 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunene (gjennomsnitt).

Figur 16.9 viser et mønster som indikerer at elever i kommuner med lavt utdanningsnivå (stor andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning) rapporterer i større grad at de er mobbet.

## 16.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 16.3 Flernivåanalyse (ICC): Mobbing på skolen på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	0,001	0,000				
Folketall	0,000	0,001				
Skolenivå (2562 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,000	0,001		
Antall elever på skolen			0,000	0,357		
Antall elever per årsverk			-0,002	0,000		
Elevnivå (229 9234 elever)						
Trinn					-0,006	0,000
Kjønn					-0,001	0,173

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 16.3 viser det er lite av variansen i mobbing på skolen som forklares av variabler på kommune og skolenivå. Like fullt ser vi på regresjonskoeffisientene at utdanningsnivå i kommunen har en viss innvirkning på rapportering av mobbing. Det vil si at jo lavere utdanningsnivå (større andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning) jo flere rapporterer om mobbing. Vi ser også på skolenivå at særlig lærertetthet har innvirkning på rapportert mobbing. Jo lavere lærertetthet, jo færre rapporterer om mobbing. Denne tilsynelatende selvmotsigelsen kan skyldes i at i skoler med utfordringer i læringsmiljøet kan en ha satt inn flere lærere, slik at sammenhengen er kanskje motsatt; at skoler med mye mobbing setter inn flere lærere. Trinn har en svak negativ effekt, mens kjønn har ikke signifikant effekt på mobbing i denne modellen. Merk at det er kjørt lineær flernivåregresjon på en dikotom variabel (Mobbet=1, ikke mobbet= 0), hvor det ofte anbefales/kreves logistisk regresjon. Hellevik (2009) argumenterer for at en ofte kan bruke lineær regresjon på dikotome variabler fordi forskjellen i resultatene i praksis ikke er store og at lineær regresjon er enklere å fortolke og formidle. Derfor presenterer vi kun en lineær regresjon.

## 17. 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 17.1 viser spørsmålet og svaralternativene.

Tabell 17.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2019.*

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

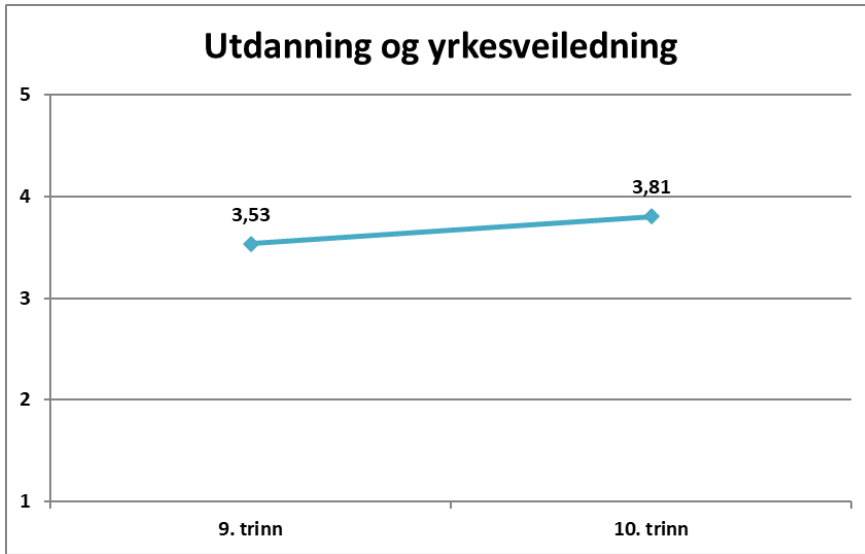
Tabell 17.2 *Svarfordeling, snitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2019.*

	Utdanning og yrkesveiledning					Gj.skåre	St.avvik
	1	2	3	4	5		
Q6923 Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, så langt på ungdomsskolen.	4,9	8,5	24,2	38,5	23,9	3,68	1,08

Tabell 17.2 viser at rett over 62 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.

## 17.1 Trinn

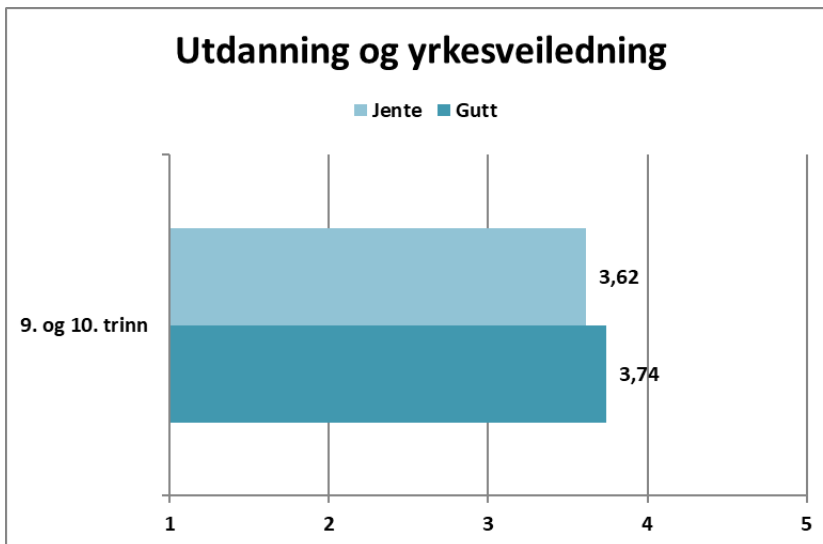


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,25 / 0,13$ .

Figur 17.1 Utdanning og yrkesveiledning fordelt på trinn (gjennomsnitt).

Figur 17.1 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.

## 17.2 Kjønn

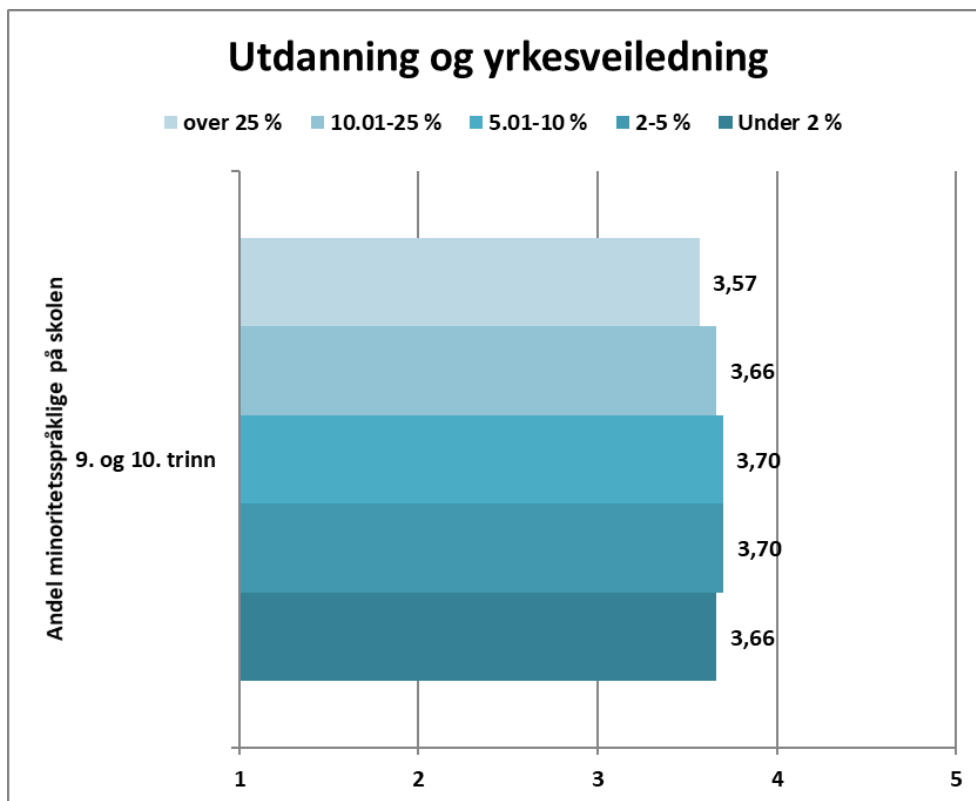


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ .

Figur 17.2 Utdanning og yrkesveiledning ungdomstrinn fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 17.2 indikerer at forskjellen mellom gutter og jenters opplevelse av *Utdanning og yrkesveiledning* ikke er stor nok til å si at kjønn har betydning.

### 17.3 Andel minoritetsspråklige elever

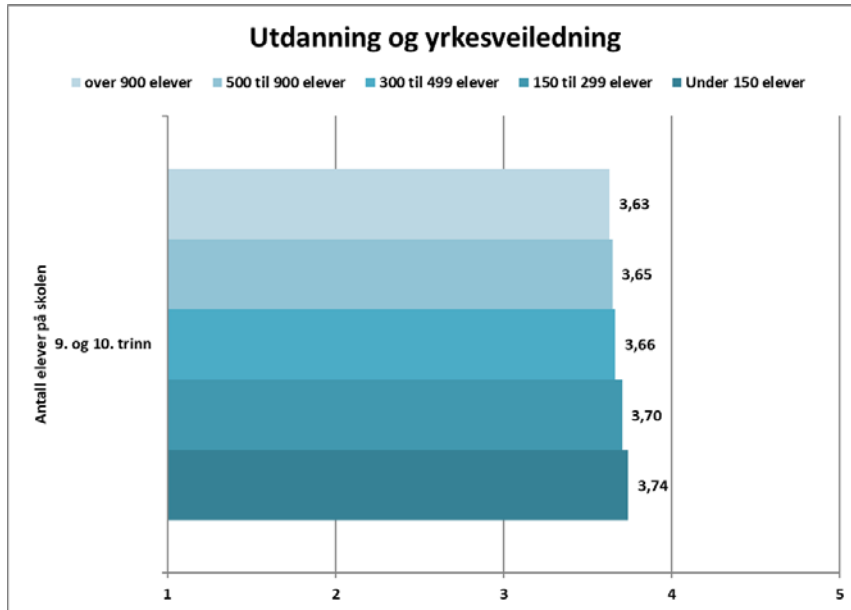


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,12/0,06$ .  $\text{Eta}^2=0,00$

*Figur 17.3 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).*

Figur 17.3 viser at det er ingen forskjell i *Utdanning og yrkesveiledning* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

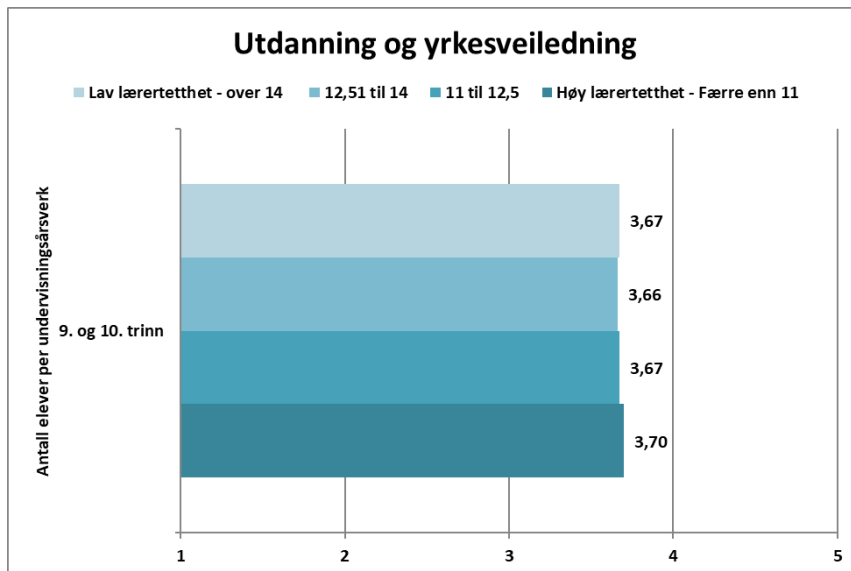
## 17.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,10/0,05$ .  $Eta^2=0,00$

Figur 17.4 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 17.4 ser vi at det er ingen forskjell i *Utdanning og yrkesveiledning* blant elever i store og små skoler målt i antall elever ved skolen.

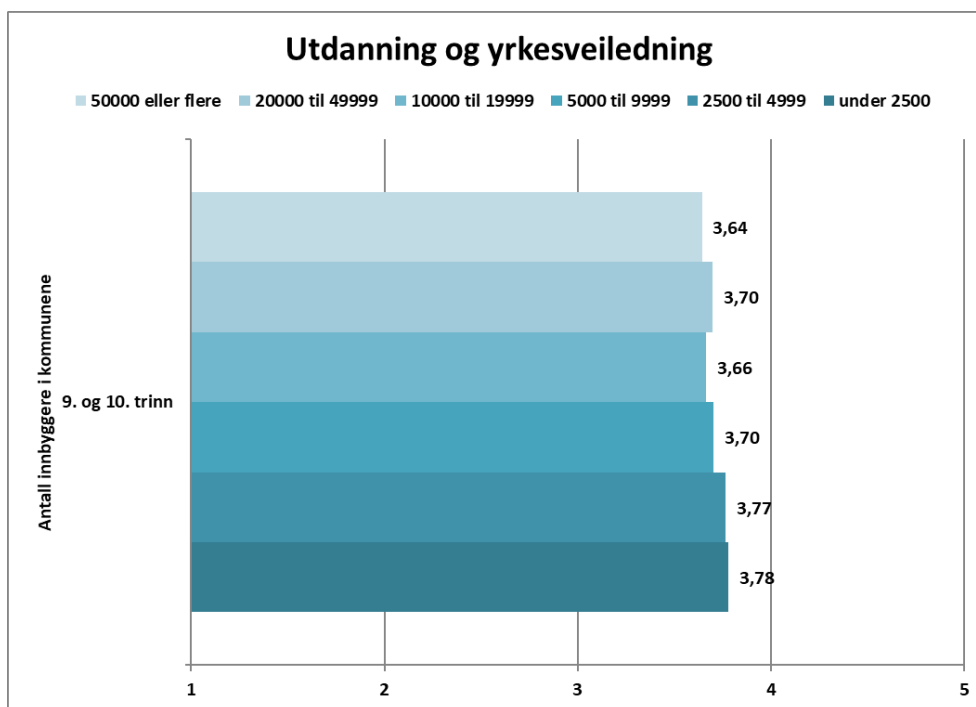


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,04/0,02$ .  $Eta^2=0,00$

Figur 17.5 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsår ved skolen (gjennomsnitt).

Heller ikke lærertetthet målt i antall elever per årverk har innvirkning på elevenes svargivning på indeksen *Utdanning og yrkesveiledning* ifølge tabell 17.5.

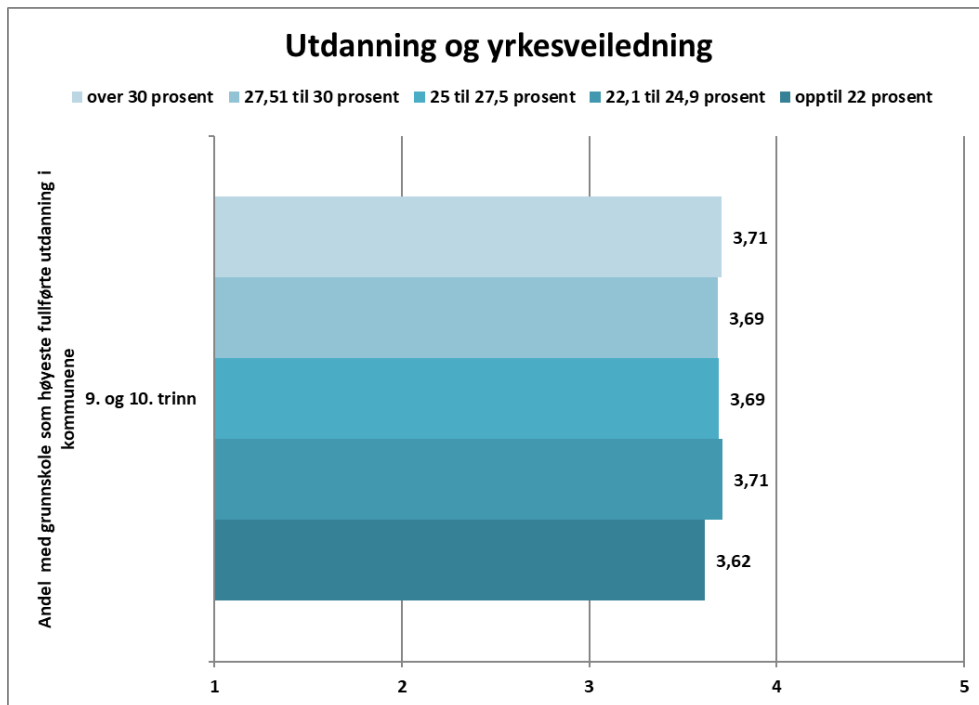
## 17.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,13/0,06$ .  $\text{Eta}^2=0,00$

*Figur 17.6 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* jf. tabell 17.6.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,09/0,04$ .  $Eta^2=0,00$

*Figur 17.7 Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 17.7 viser at det er ingen forskjeller av betydning i hvordan elevene skårer på *Utdanning og yrkesveiledning* i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.



## 17.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 17.3 *Flernivåanalyse (ICC): Utdanning og yrkesveiledning på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Varians forklart av nivået (ICC nullmodell)	Kommunenivå		Skolenivå		Elevnivå	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
Kommunenivå (452 kommuner og bydeler)						
Utdanningsnivå	-0,001	0,569				
Folketall	0,000	0,000				
Skolenivå (1123 skoler)						
Andel minoritetsspråklige på skolen			0,002	0,180		
Antall elever på skolen			0,000	0,017		
Antall elever per årsverk			0,005	0,199		
Elevnivå (99709 elever)						
Trinn					0,272	0,000
Kjønn					-0,125	0,000

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Figur 17.3 viser at det er ingen av bakgrunnsvariablene i modellen på kommune eller skolenivå som i noen særlig grad påvirker den avhengige variabelen *Utdanning og yrkesveiledning*. Klassestrinn og kjønn har litt betydning, i den forstand at 10. trinnelever gjennomsnittlig svarer mer positivt og jenter gjennomsnittlig mer negativt, kontrollert for de andre bakgrunnsvariablene.



## 18. Utdanning og yrkesrådgivning (Vg1)

Elevene på Vg1 fikk spørsmål om hvor fornøyd de er med den rådgivingen de fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen. Tabell 18.1 viser spørsmålet og svaralternativene.

Tabell 18.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2019.*

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

Tabell 18.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmål som omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2019.*

Utdanning og yrkesrådgivning								
	1	2	3	4	5	Gj.skåre	St.avvik	
Q6925 Hvor fornøyd er du med den rådgivingen du fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen?	11,2	12,4	16,7	30,6	29,2	3,54	1,32	

Svarfordelingen presenteres i Tabell 18.2 som viser at nærmere 60 prosent var fornøyd eller svært fornøyd, mens rundt 24 prosent var bare litt fornøyd eller ikke særlig fornøyd. I de neste underkapitlene skal vises eventuelle forskjeller i utdannings- og yrkesrådgivning med tanke på utdanningsprogram, kjønn og skolestørrelse. Dette er de eneste bakgrunnsvariabler vi har for elever i videregående skoler.

## 18.1 Utdanningsprogram

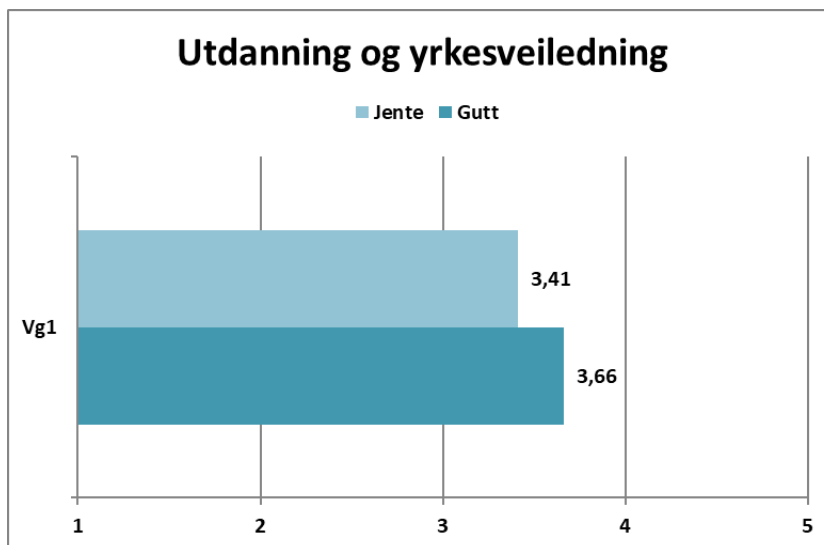


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,40/0,20$ .  $\text{Eta}^2=0,01$

*Figur 18.1 Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 18.1 viser at elever på Bygg- og anleggsteknikk er mest fornøyd med *Utdanning og yrkesrådgivning* de fikk på ungdomsskolen, mens elever på Medier og kommunikasjon er minst fornøyd. Det er verdt å merke seg at forskjellen mellom utdanningsprogrammene som skårer høyest og lavest er signifikant, men  $\text{Eta}^2$  viser at det er svært lite av variansen som kan forklares av utdanningsprogram..

## 18.2 Kjønn

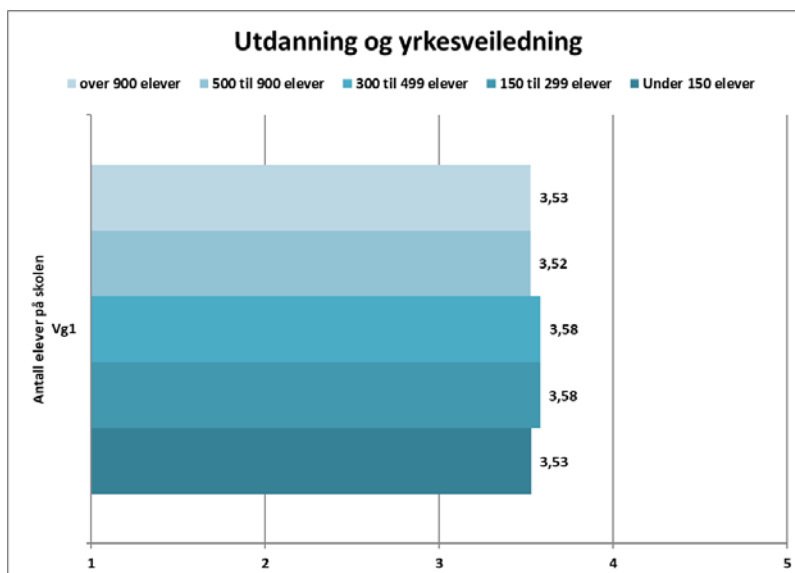


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,19/0,10$ .

Figur 18.2 Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 18.2 viser at gutter er litt mer fornøyd med utdannings- og yrkesrådgivningen de fikk på ungdomsskolen enn jenter, men forskjellen er svak og ikke av signifikant betydning.

## 18.3 Skolestørrelse



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,04/0,02$ .  $\eta^2=0,01$

Figur 18.3 Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).

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



## 19. Sammenhenger i svar mellom ulike utdanningsprogram

I gjennomgangen av resultatene for de ulike indeksene i Elevundersøkelsen 2019 kommer det frem at det ofte er de samme utdanningsprogrammene i videregående skoler som skårer høyt eller lavt. For å undersøke dette nærmere er det i tabell 19.1 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 den totale rangeringen sett samtlige indekser under ett. 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.

Teknikk- og industriell produksjon peker seg ut som utdanningsprogrammet som skårer høyest på indeksene sett under ett. Videre kommer Elektrofag og Bygg og anleggsteknikk, mens Medier og kommunikasjon (ME) skårer gjennomgående lavest.

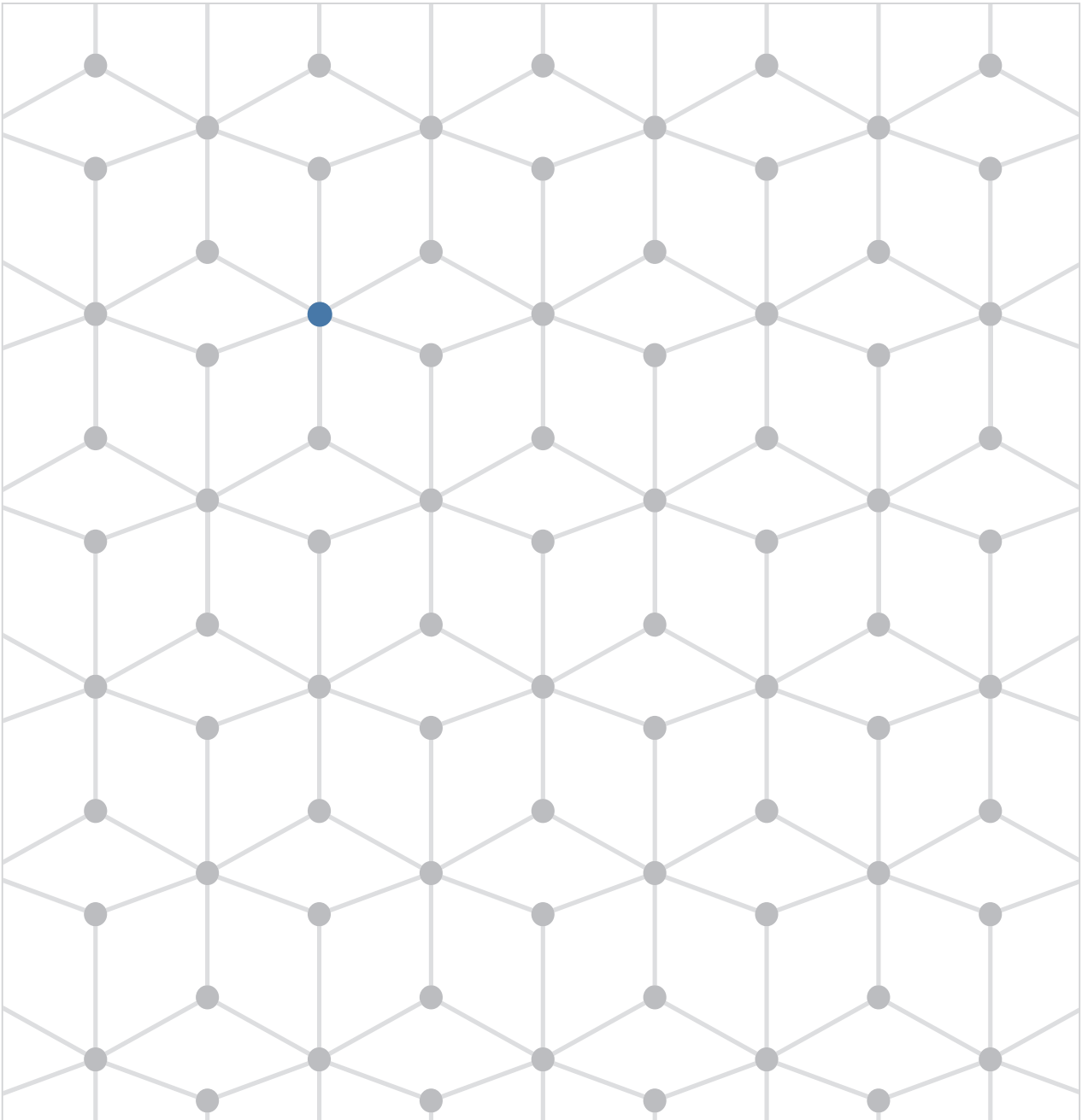
Tabell 19.1 Oversikt over utdanningsprogrammene rangering på de ulike tema i Elevundersøkelsen 2019, samt total rang og antall ganger på topp og bunn tre.

Utdannings- program	Triv.	Støtte lærer	Støtte hjem	Faglig utf.	VFL	Lær kultur	Mest.	Mot.	Elevd/ medv.	Felles regler	Mob.	Rådg.	Rang total	Antall topp tre	Antall bunn tre
TIP	6	3	5	10	1	7	3	2	3	2	12	2	1	7	1
Elektrofag	5	4	8	9	3	2	4	1	5	6	7	5	2	3	0
Bygg- og anlegg	4	1	4	12	2	10	1	4	6	4	10	1	3	4	1
Naturbruk	3	5	3	6	7	8	9	3	2	3	9	4	4	5	0
Helse- og oppvekst	8	6	6	8	5	1	6	6	1	1	8	7	5	3	0
Ildrettsfag	1	9	1	1	9	13	5	12	10	5	2	6	6	4	2
Studiespes	7	10	2	2	10	3	2	11	12	8	5	10	7	4	1
Restaurant-/matfag	9	2	11	14	4	6	7	5	4	7	14	3	8	2	2
Musikk, dans , dr	2	7	7	3	13	12	8	7	8	10	4	8	9	2	2
Påbygging	12	11	14	4	11	9	13	9	13	9	3	-	10	1	4
Kunst, design, ark.	10	13	12	5	14	4	11	13	11	11	1	11	11	1	5
Design og håndverk	14	8	10	11	6	5	14	8	7	12	11	12	12	0	4
Service og samfe.	13	12	13	13	8	11	10	10	9	13	13	9	13	0	6
ME	11	14	9	7	12	14	12	14	14	14	6	13	14	0	8

Verdiene for mobbing er snudd. Det vil si at det er elever ved utdanningsprogram som har rapportert lavest andel mobbing får verdien 1.



# FORELDREUNDERSØKELSEN



## 20. Foreldreundersøkelsen

Foreldreundersøkelsen er frivillig for skolene å gjennomføre. I Foreldreundersøkelsen får foreldre og foresatte til elever fra 1. trinn til og med Vg1 si sin mening om elevenes læring og trivsel. De kan også si noe om opplevelsen av samarbeidet mellom hjem og skole. Skolene står fritt til å velge ut hvor mange bolker med spørsmål de vil inkludere i Foreldreundersøkelsen, men med et maksimalt antall på 10 bolker.

I dette kapittelet vil vi enkelt beskrive resultatene på de ulike områdene. For de områdene hvor det er flere enn 10 000 foreldresvar vil vi se på hvordan svarene fordeler seg på trinn, skolestørrelse (antall elever) og kommunestørrelse (antall innbyggere i kommunen).

Tabell 20.1 *Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler i Foreldreundersøkelsen høsten 2019*

	Antall foreldre	Prosent
<b>Klassetrinn</b>		
1. trinn	5167	9,3
2. trinn	5681	10,2
3. trinn	6915	12,4
4. trinn	5652	10,1
5. trinn	5291	9,5
6. trinn	7093	12,7
7. trinn	4973	8,9
8. trinn	4662	8,4
9. trinn	6104	10,9
10. trinn	4255	7,6
<b>Antall elever på skolen</b>		
under 150 elever	8104	14,6
150 - 299 elever	16556	29,9
300 til 499 elever	24435	44,1
500 til 900 elever	5826	10,5
over 900 elever	457	0,8
<b>Antall innbyggere i kommunen</b>		
Under 2500	1231	2,2
2500 til 4999	3697	6,7
5000 til 9999	7326	13,2
10000 til 19999	16782	30,3
20000-50000	8154	14,7
Over 50000	18188	32,8

Det er til sammen 55793 foreldre som har svart på Foreldreundersøkelsen 2019 (høst). Det er om lag 10 000 færre foreldre enn i fjorårets undersøkelse. Tabell 20.1 viser at

hvordan foreldrene fordeler seg på de ulike bakgrunnsvariablene. Det er rimelig lik andel foreldre som har barn på de ulike trinnene. I tillegg er det 33 foreldre som er registrert med barn på Vg1, men de er tatt ut av disse analysene. Når det gjelder skolestørrelse ser vi at det kun er 457 foreldre (0,8 prosent) som har barn i skoler med over 900 elever. Det må en være oppmerksom på i de videre analysene på grunn av at en slik liten gruppe statistisk sett har mye større variasjon og dermed oftere vil komme med utslag i den ene eller andre retningen. Dessuten vil ikke kategorien over 900 elever komme fram i alle figurer som omhandler skolestørrelse. Dette fordi den(de) skolen(e) som disse foreldrene tilhører ikke har svart på samtlige spørsmål som presenteres her.

Det er vanskelig å si noe om representativiteten og dermed hvorvidt foreldrene i denne undersøkelsen gjenspeiler opplevelsen til alle foreldre som har barn i grunnskolen. I og med at det er frivillig for skolene å gjennomføre Foreldreundersøkelsen i skolen er utvalget selektert, fordi det er trolig skoler eller kommuner som er mest interessert i foreldrenes opplevelser som gjennomfører undersøkelsen. Det kan derfor være at heller ikke foreldrene er representative. Vi bør derfor være forsiktige med å si at resultatene gjelder for alle foreldre.

Jevnt over viser resultatene fra Foreldreundersøkelsen i skolen 2019 liten endring fra fjorårets undersøkelse. Skolene kan velge opp til og med ti bolker som foreldrene skal svare på. Det er spørsmålene som omhandler Trivsel og Motivasjon som flest foreldre har svart på, deretter kommer spørsmål som omhandler Støtte fra lærere og motivasjon. Det er også over 30000 foreldre som har svart på spørsmål som omhandler ulike sider av skole-hjem-samarbeid (Dialog og medvirkning; Hjem-skole; informasjon fra skolen). Det er færrest foreldre som har svart på spørsmålene som omhandler grunnleggende ferdigheter, noe som gjenspeiler at det ikke er mange skoler som har vlt at foreldrene skal svare på disse spørsmålene.

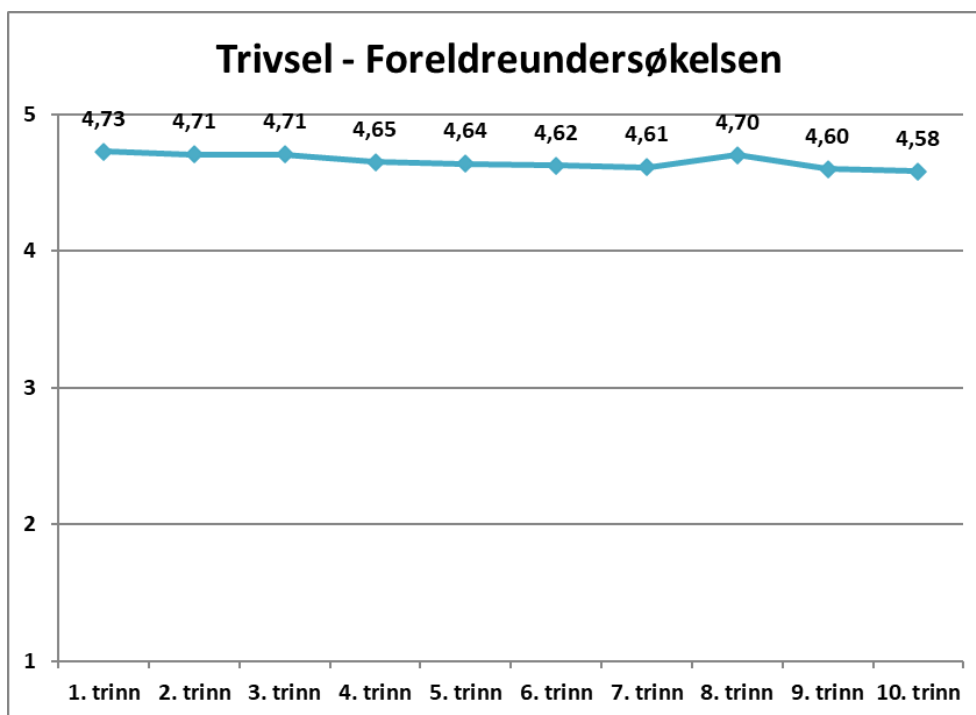
## 20.1 Trivsel

I Foreldreundersøkelsen er det to spørsmål som omhandler trivsel. Det første er tilsvarende det som elevene får spørsmål om i indeksen *Trivsel* i Elevundersøkelsen.

Tabell 20.2 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Trivsel i Foreldreundersøkelsen 2019.

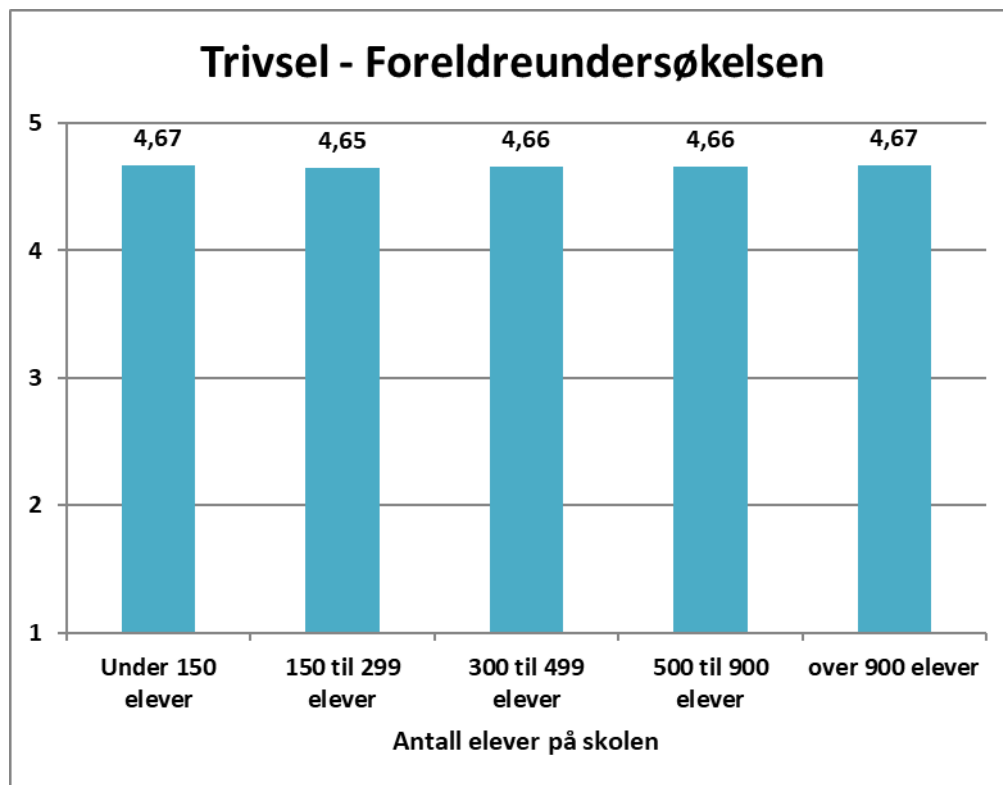
Trivsel									
Cronbachs alpha: ,71		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
Q10840	n	649	2010	1379	10831	37539	52408		69
Barnet mitt trives på skolen	%	1,2	3,8	2,6	20,7	71,6	4,58	0,82	
Q10841	n	295	1149	910	7459	42266	52079		238
Barnet mitt har medelever å være sammen med i friminuttene	%	0,6	2,2	1,8	14,3	81,2	4,73	0,66	
<b>Trivsel</b>							<b>4,66</b>	<b>0,65</b>	

Tabell 20.2 viser at rundt 92 prosent av foreldrene er litt enig eller helt enig i at deres barn trives på skolen, mens 5 prosent er helt uenig eller litt uenig i dette utsagnet. Rett over 95 prosent er helt eller litt enig at barnet deres har medelever å være sammen med i friminuttene. Tabellen viser altså at det betyr at det er liten spredning i svarene på skalaen.



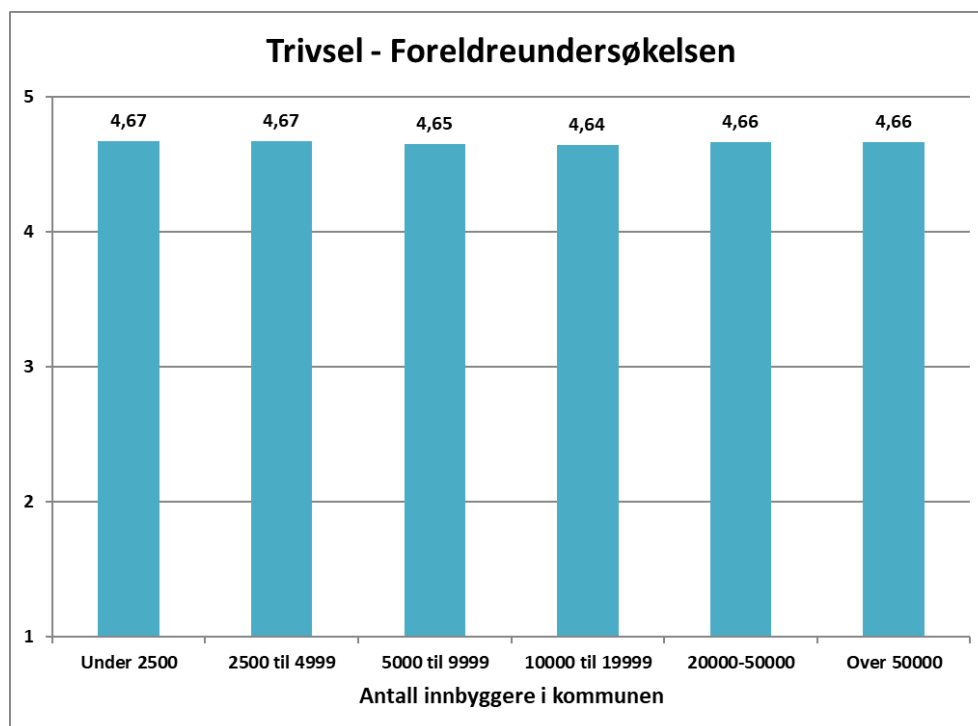
Figur 20.1 Foreldres rapportering om barnets trivsel fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Figur 20.1 viser at det er små forskjeller i hvordan foreldrene rapporterer om trivsel på de ulike trinnene. Foreldre med barn på 1. trinn rapporterer om høyest trivsel, mens foreldre med barn på 10. trinn rapporterer om lavest. Forskjellen er dog liten og jevnt over rapporterer foreldrene gjennomsnittlig om svært høy trivsel.



Figur 20.2 Foreldres rapportering om trivsel fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).

Figur 20.2 viser at det er ingen forskjell i hvordan foreldre med barn på skoler med ulik størrelse målt i antall elever rapporterer om barnets trivsel. Figur 20.3 viser at heller ikke kommunestørrelse har innvirkning på hvordan foreldre rapporterer om barnets trivsel.



Figur 20.3 Foreldres rapportering om trivsel fordelt på antall innbyggere i kommunen (gjennomsnitt).

## 20.2 Motivasjon

Motivasjon måles i Foreldreundersøkelsen gjennom bruk av tre spørsmål om barnets læringsinteresse, om det liker skolearbeidet og om det gleder seg til å gå på skolen. Disse tre spørsmålene utgjør sammen indeksen Motivasjon i Foreldreundersøkelsen.

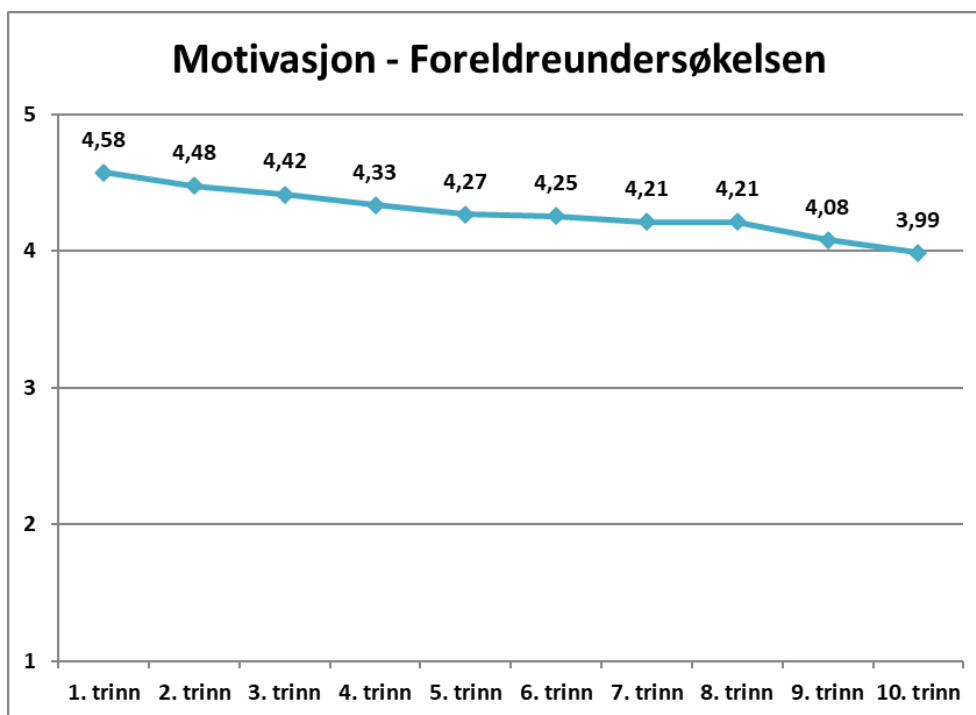
Tabell 20.3 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften *Motivasjon i Foreldreundersøkelsen 2019*.

		Motivasjon						Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig				
Q10842 Barnet mitt er interessert i å lære på skolen	n	277	1101	1298	9092	26838	38606		56	
	%	0,7	2,9	3,4	23,6	69,5	4,58	0,75		
Q10843 Barnet mitt liker skolearbeidet	n	1174	3441	3122	16127	14714	38578		66	
	%	3,0	8,9	8,1	41,8	38,1	4,03	1,05		
Q10844 Barnet mitt gleder seg til å gå på skolen	n	817	2306	3235	12614	19650	38622		36	
	%	2,1	6,0	8,4	32,7	50,9	4,24	0,98		
<b>Motivasjon Cronbachs alpha: ,79</b>							<b>4,29</b>	<b>0,78</b>		

Tabell 20.3 viser utslagene for spørsmålene om motivasjon i Foreldreundersøkelsen. For spørsmål om barnet er interessert i lære på skolen svarer 93,1 prosent av foreldrene seg litt enig eller helt enig. En stor andel av foreldrene vurderer det dithen at barnet deres liker skolearbeidet, og nær 80 prosent svarer seg enten litt enig eller helt enig i dette. Et nokså likt bilde viser seg på spørsmål om barnet gleder seg til å gå på skolen, og hvor nær 84 prosent svarer litt enig eller helt enig på spørsmålet.

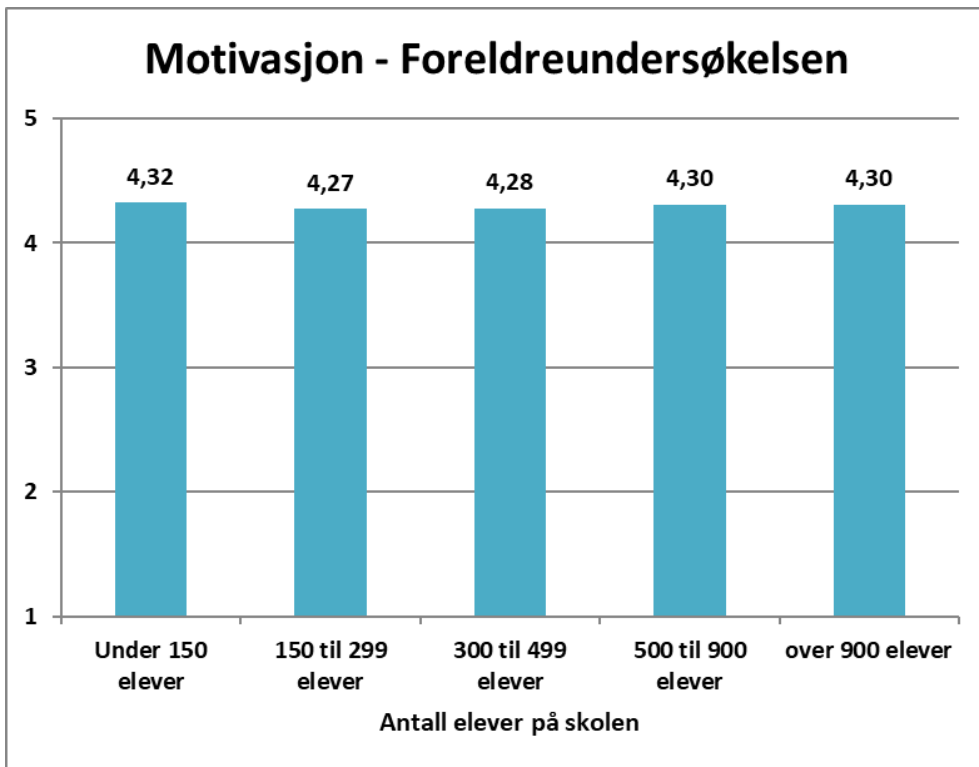
Disse tre spørsmålene «speiler» indeksen *Motivasjon* i Elevundersøkelsen. En faktoranalyse viser at de tre spørsmålene lader på en faktor og Cronbachs alpha viser en tilfredsstillende indre konsistens. Få foreldre har krysset av for vet ikke for de tre motivasjonsspørsmålene. Jevnt over skårer foreldrene høyt på skalaen, og det vil si at de i all hovedsak er enige i påstandene i tabell 20.3.



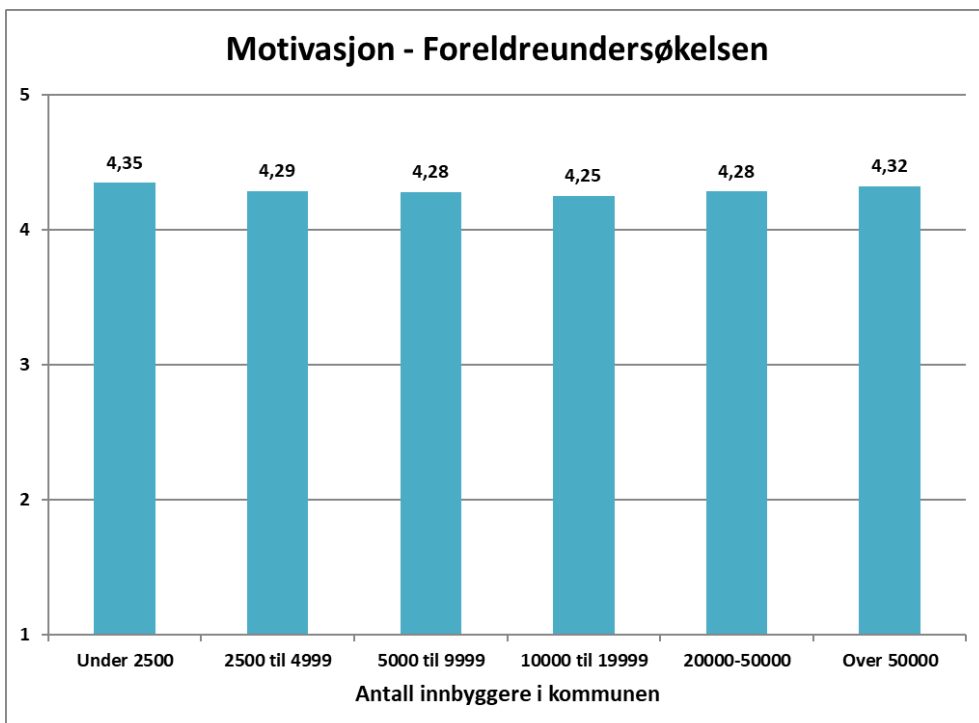


Figur 20.4 Foreldres rapportering om barnas motivasjon fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Ser vi på foreldrenes rapportering av barnas motivasjon fordelt på klassetrinn viser Figur 20.4 en fallende kurve. Selv om forskjellene mellom skoletrinnene er små, viser foreldrenes svar en opplevelse av at motivasjonen er avtakende fra første til tiende klassetrinn. Figur 20.5 viser at det ikke er nevneverdige forskjeller på foreldres rapporterte motivasjon for barna fordelt på skolestørrelse. Det kommer også fram av Figur 20.6 at det ikke er forskjeller i foreldres rapporterte motivasjon for barna fordelt på kommunestørrelse.



Figur 20.5 Foreldres rapportering om barnas motivasjon fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).



Figur 20.6 Foreldres rapportering om barnas motivasjon fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

### 20.3 Hjem - skole

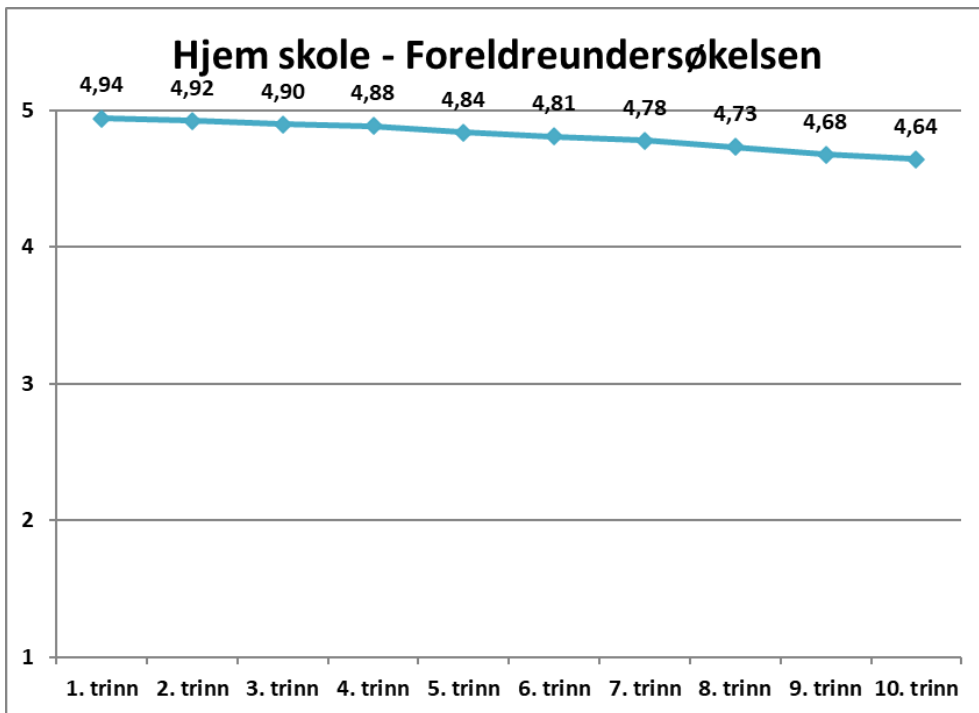
Foreldrene er også bedt om å vurdere samarbeidet mellom skole og hjem i Foreldreundersøkelsen. Her er det brukt tre ulike spørsmål som måler hvordan foreldrene følger opp barnet sitt i skolesammenheng som kan samles i en indeks. I tillegg er det stilt spørsmål om foreldre får veiledning fra skolen om oppfølging av barnets skolearbeid.

Tabell 20.4 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Hjem - skole i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Hjem skole					Total/ Gj.skåre	St.avvik
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig		
Q10847 Jeg viser interesse for det barnet mitt gjør på skolen	n	15	26	240	4490	27640	32411	
	%	0,1	0,1	0,7	13,9	85,3	4,84	0,40
Q10848 Barnet mitt får hjelp til leksene hjemme	n	139	394	1048	5887	24470	31938	
	%	0,4	1,2	3,3	18,4	76,6	4,70	0,64
Q10849 Jeg oppmuntrer barnet mitt i skolearbeidet	n	13	31	218	2774	29351	32387	
	%	0,0	0,1	0,7	8,6	90,6	4,90	0,34
<b>Støtte hjemmefra</b>							<b>4,81</b>	<b>0,34</b>
<b>Cronbachs alpha: ,56</b>								
Q10852 Jeg får veiledning av skolen om hvordan jeg kan hjelpe barnet mitt med skolearbeidet	n	2257	3033	7943	9316	9701	32250	
	%	7,0	9,4	24,6	28,9	30,1	3,66	1,20

Tabell 20.4 viser svarfordeling for spørsmål som inngår under overskriften Hjem - skole i Foreldreundersøkelsen. Nesten alle foreldrene sier seg enig eller litt enig i at de viser interesse for det barnet deres gjør på skolen. Det fleste foreldrene hjelper også barnet sitt med leksene i hjemmet, og 95 prosent er enige eller litt enige i dette spørsmålet. Nært alle foreldrene svarer også at de er enige eller litt enige i at de oppmuntrer barna i skolearbeidet.

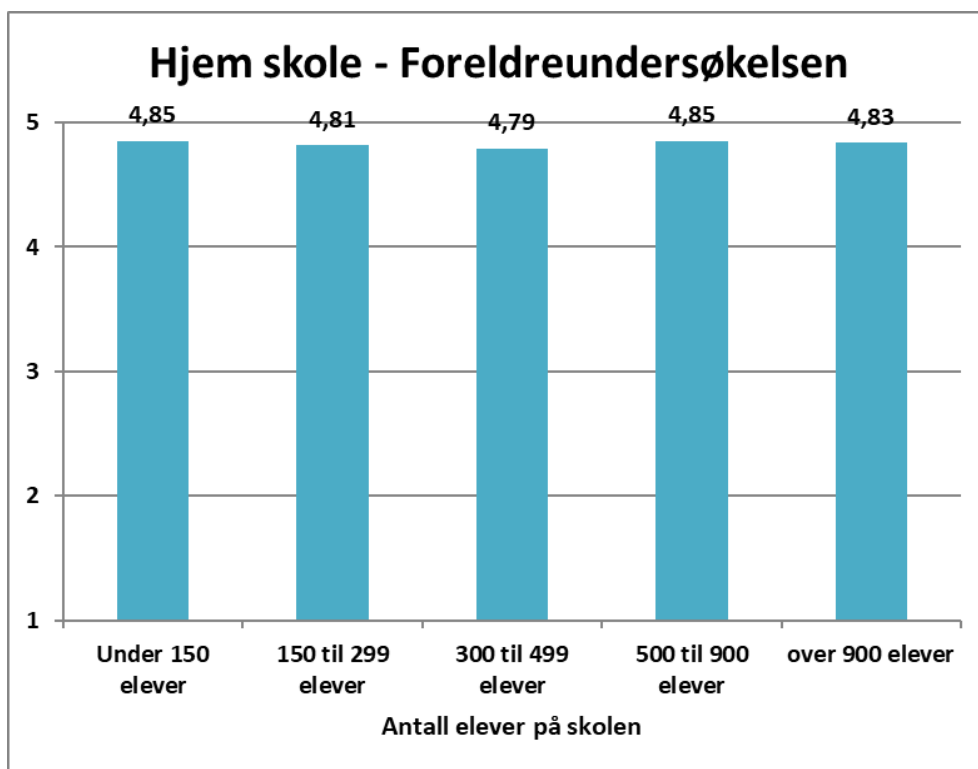
Når det gjelder spørsmålene om foreldrene mottar veiledning av skolen om hvordan de kan hjelpe barnet i skolearbeidet, er det mer spredning i hvordan foreldrene svarer. Går vi til den positive delen av besvarelsene svarer 59 prosent at de enten er enige eller litt enige i at de får veiledning av skolen om deres oppfølging av barnets skolearbeid.



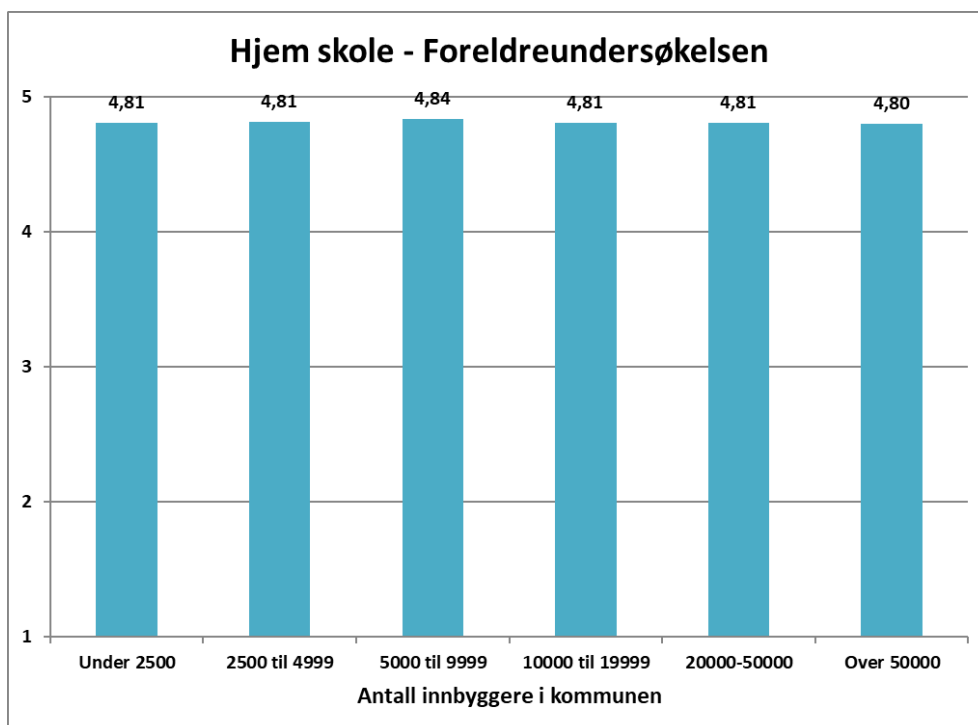
Figur 20.7 Foreldres rapportering om samarbeidet Hjem – skole fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Som Figur 20.7 viser er foreldrenes rapportering på Hjem-skole-samarbeidet svakt fallende gjennom skoleløpet. Det er ikke grunn til å si at forskjellene er store, men en sammenligning mellom svarene fra foreldre med barn i 1. trinn og 10. trinn viser at samarbeidet oppleves som mer positivt tidlig i grunnskoleløpet enn mot slutten.

Figur 20.8 og Figur 20.9 viser at det ikke er grunn til å si at foreldre opplever samarbeidet Hjem – skole som forskjellig, avhengig av skolestørrelse eller kommunestørrelse.



Figur 20.8 Foreldres rapportering om samarbeidet Hjem - skole fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).



Figur 20.9 Foreldres rapportering om samarbeidet Hjem – skole fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

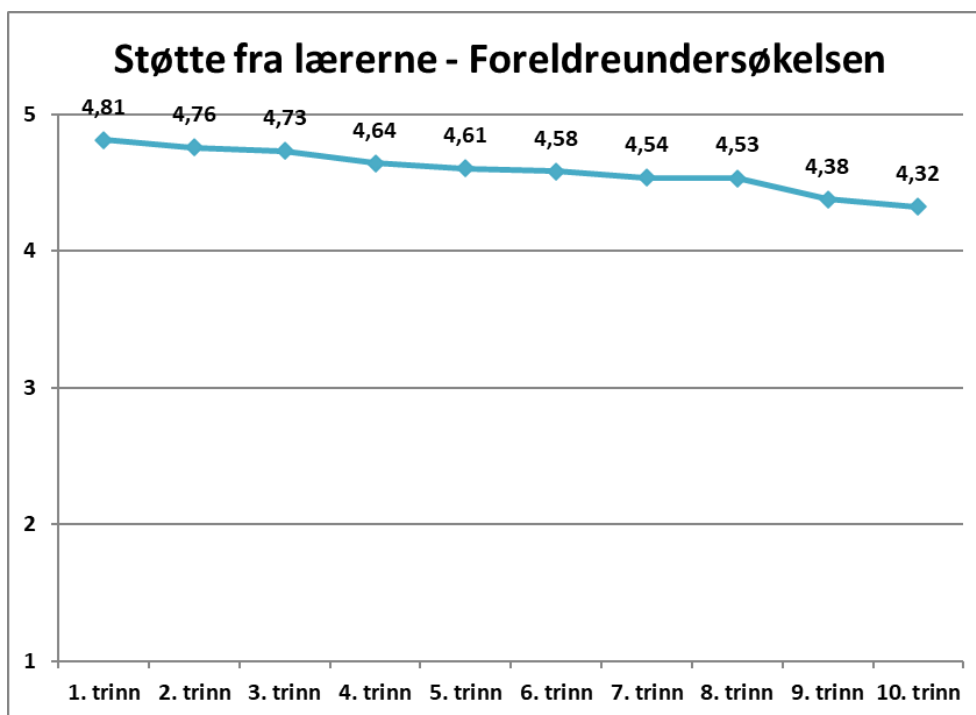
## 20.4 Støtte fra lærerne

Foreldrene er også bedt om å vurdere hvordan de opplever at lærerne er støttende overfor deres barn. Dette gjøres gjennom tre spørsmål om opplevelse av lærernes forventninger til barna, om barna behandles respektfullt av lærerne og om inntrykket er at lærerne hjelper barna til å forstå det som skal læres.

Tabell 20.5 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften støtte fra lærerne i Foreldreundersøkelsen 2019.

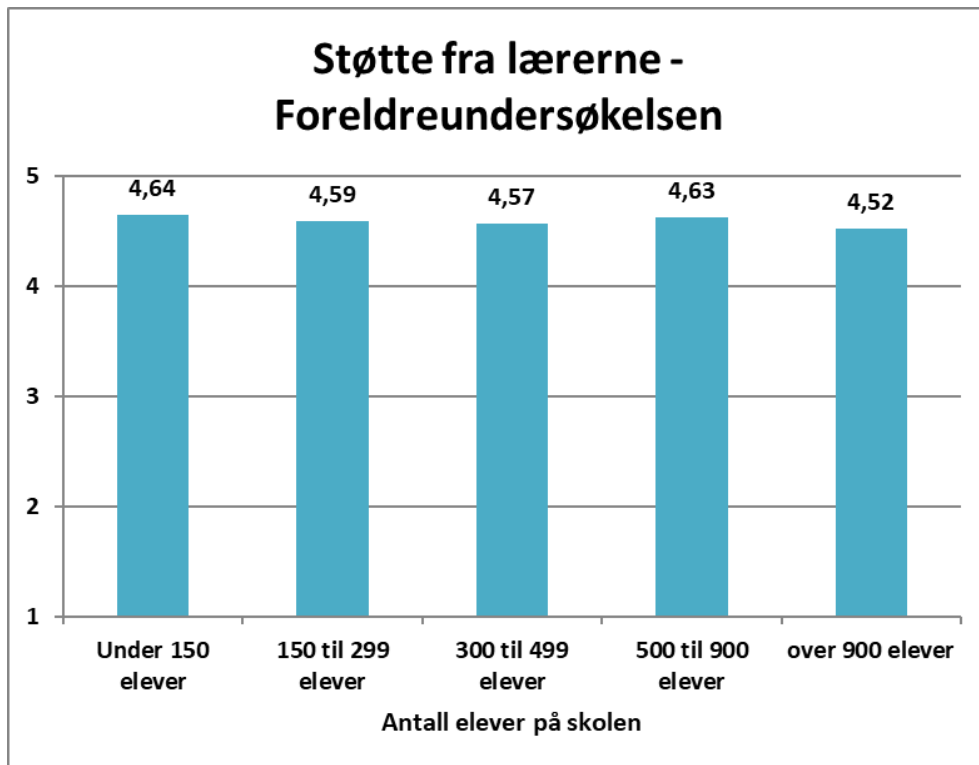
		Støtte fra lærerne							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10855	Jeg har inntrykk av at lærerne har positive forventninger til mitt barns læring og utvikling	n	296	960	2056	7874	30790	41976	335
		%	0,7	2,3	4,9	18,8	73,4	4,62	0,75
Q10856	Jeg har inntrykk av at lærerne behandler barnet mitt med respekt	n	243	1122	1390	6549	32749	42053	289
		%	0,6	2,7	3,3	15,6	77,9	4,68	0,72
Q10858	Jeg har inntrykk av at lærerne hjelper barnet mitt slik at han/hun forstår det som skal læres	n	410	1809	2250	10690	26674	41833	503
		%	1,0	4,3	5,4	25,6	63,8	4,47	0,86
<b>Støtte fra lærerne</b>									
<b>Cronbachs alpha:</b>							<b>4,59</b>	<b>0,67</b>	
<b>,84</b>									

Tabell 20.5 viser svarfordeling for spørsmål/påstander som inngår under overskriften *Støtte fra lærerne*. Her svarer nær tre av fire (73,4 prosent) av foreldrene at de er helt enige i at de har et inntrykk av at lærerne har positive forventninger til deres barns læring og utvikling. I tillegg er 18 prosent litt enige i dette spørsmålet. En stor andel svarer også at de har inntrykk av at lærerne behandler barnet deres med respekt. Hele 93,5 prosent svarer helt enig eller litt enig på dette spørsmålet. Ni av ti foreldre (89,4 prosent) svarer enten helt enig eller litt enig på at inntrykket deres er at lærerne hjelper barnet deres slik at det forstår hva som skal læres.



Figur 20.10 Foreldres rapportering om støtte fra lærerne fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

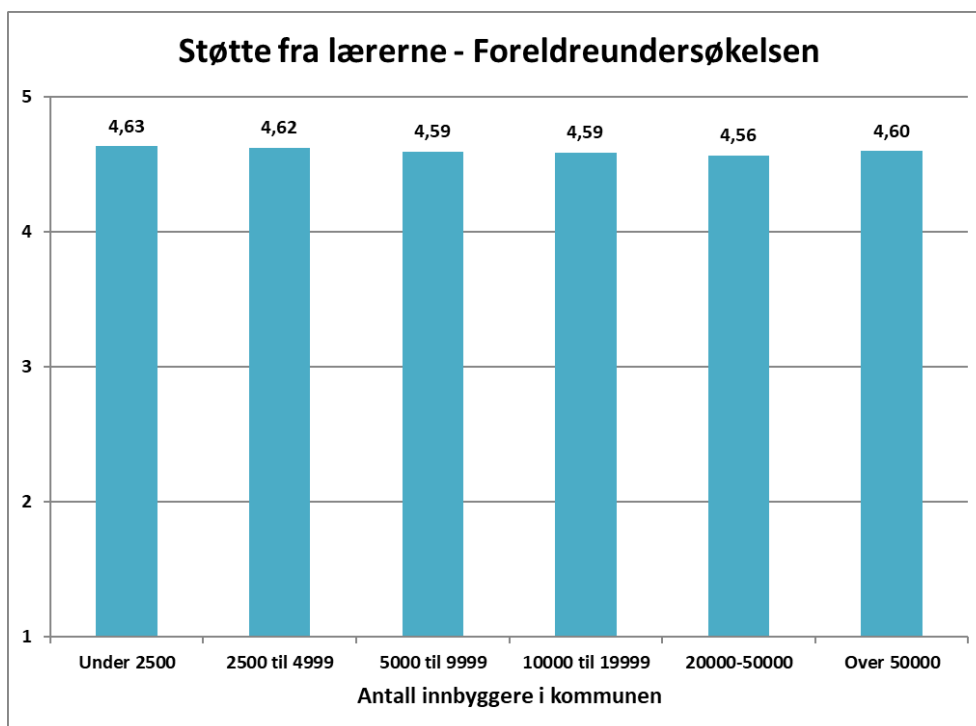
Ser vi nærmere på hvordan foreldrenes oppfatning av lærerstøtten i skolen er fordelt på klassetrinn, så viser Figur 20.10 at det er små forskjeller mellom foreldrenes svar for de ulike klassetrinnene. Tendensen er en svakt fallende rapportering fra første til tiende klassetrinn, uten at det er grunn til å si at forskjellene er store.



*Figur 20.11 Foreldres rapportering om støtte fra lærerne fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Som Figur 20.11 og Figur 20.12 viser er det heller ikke nevneverdige forskjeller i foreldrenes vurdering av støtte fra lærerne som gis til deres barn, sett opp mot skolestørrelsen barnet går på eller størrelsen på kommunen skolen ligger i.





*Figur 20.12 Foreldres rapportering om støtte fra lærerne fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).*

## 20.5 Vurdering for læring

Foreldrene ble også stilt en rekke spørsmål om hvordan de vurderer læringen i skolen for sine barn.

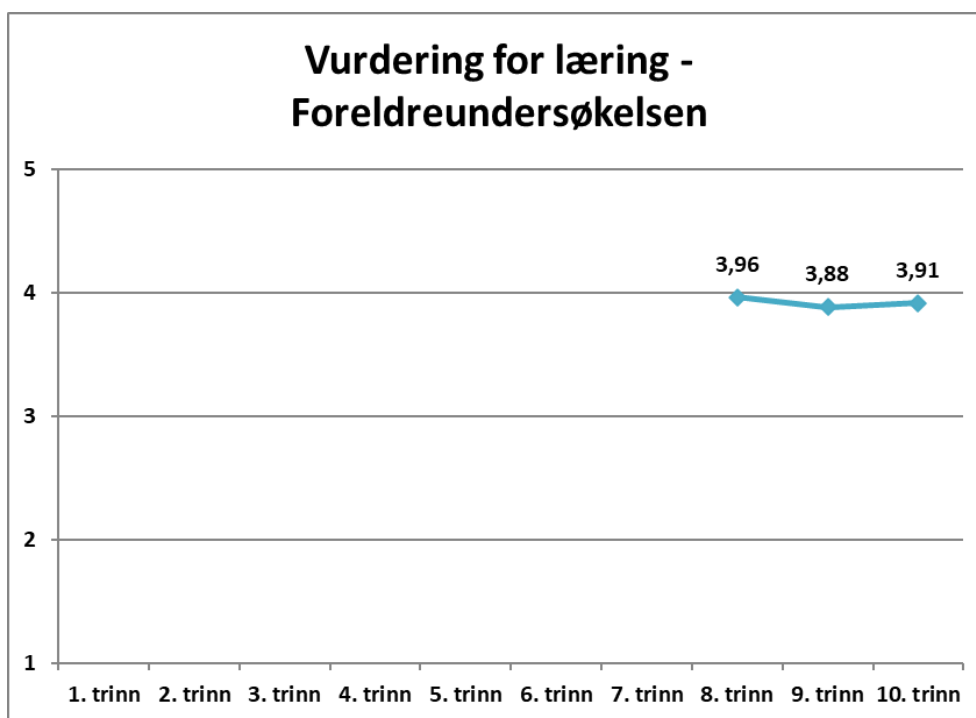
Tabell 20.6 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Vurdering for Læring i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Vurdering for læring							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10872	Jeg har inntrykk av at barnet mitt forstår hva som er målene i de ulike fagene	n 247	898	4557	8438	10332	24472		1630
		% 1,0	3,7	18,6	34,5	42,2	4,13	0,91	
Q10873	Jeg har inntrykk av at barnet mitt vet hva det legges vekt på, når skolearbeidet hans/hennes vurderes	n 322	1001	4793	8479	9208	23803		2253
		% 1,4	4,2	20,1	35,6	38,7	4,06	0,94	
Q10874	Jeg har inntrykk av at barnet mitt vet hva som kreves for å oppnå de ulike karakterene ved halvårsvurdering i fag	n 141	472	1704	2785	2901	8003		517
		% 1,8	5,9	21,3	34,8	36,3	3,98	0,98	
Q10875	Jeg har inntrykk av at barnet mitt får tilbakemeldinger om hva som er bra med arbeidet han/hun gjør	n 133	609	3636	7575	12662	24615		1452
		% 0,5	2,5	14,8	30,8	51,4	4,30	0,85	
Q10877	Jeg har inntrykk av at barnet mitt får tilbakemeldinger om hva han/hun bør gjøre for å bli bedre i fagene	n 253	954	4342	7426	10735	23710		2348
		% 1,1	4,0	18,3	31,3	45,3	4,16	0,93	
Q10878	Jeg har inntrykk av at barnet mitt får være med på å foreslå hva det skal legges vekt på, når skolearbeidet skal vurderes	n 1042	1744	3489	4801	5028	16104		9870
		% 6,5	10,8	21,7	29,8	31,2	3,68	1,20	
Q10879	Jeg har inntrykk av at barnet mitt får være med på å vurdere sitt eget skolearbeid	n 713	1565	4328	5261	5430	17297		8675
		% 4,1	9,1	25,0	30,4	31,4	3,76	1,11	
Q10880	Jeg har inntrykk av at barnet mitt får hjelp av lærerne til å tenke gjennom hvordan han/hun utvikler seg i faget	n 432	1255	4552	6872	8250	21361		4659
		% 2,0	5,9	21,3	32,2	38,6	3,99	1,01	
<b>Vurdering for læring</b>							<b>3,91</b>	<b>0,83</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,93</b>									

Tabell 20.6 viser hvordan foreldrene har svart på spørsmålene som omhandler vurdering for læring. Disse påstandene speiler spørsmålene i Elevundersøkelsen som inngår i

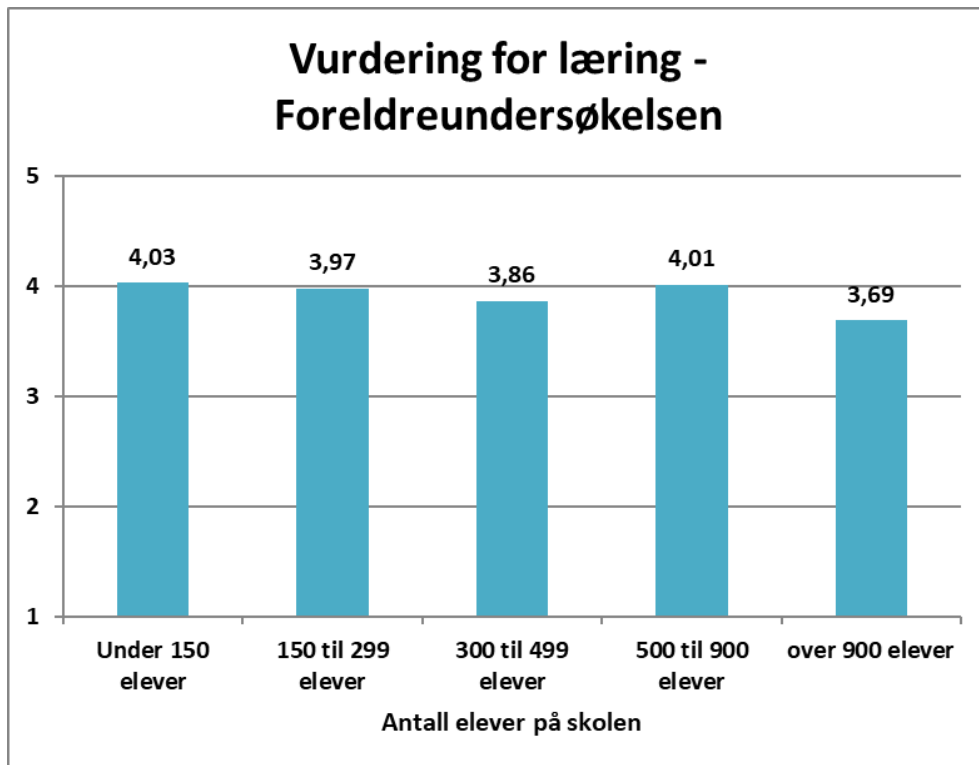
indeksen *Vurdering for læring*. Foreldrene legger seg jevnt over høyt på skalaen, imidlertid, ser vi at opptil 40 prosent av foreldrene svarer vet ikke på spørsmålene. Dette kan tyde på at dette er forhold som foreldre ikke har innsikt i, i og med at spørsmålene/påstandene omhandler barnets oppfatninger av situasjoner i klasserommet

Tabell 20.6 viser at om lag tre av fire foreldre er helt enige eller litt enige i spørsmålene som handler om barnets forståelse av læringsmål, hva som vurderes, hva som kreves ved halvårlig karaktervurdering, tilbakemelding om innsatsen på skolen og tilbakemelding om hva barnet kan gjøre for å bli bedre i fagene. Litt færre, rundt tre av fem (om lag 60 prosent) av foreldrene sier seg helt enig eller litt enig i spørsmål om deltakelse rundt læring og vurdering. Det er 71 prosent av foreldrene som er helt eller litt enige i at barnet deres får hjelp av lærerne til å tenke igjennom hvordan barnet utvikler seg i faget.



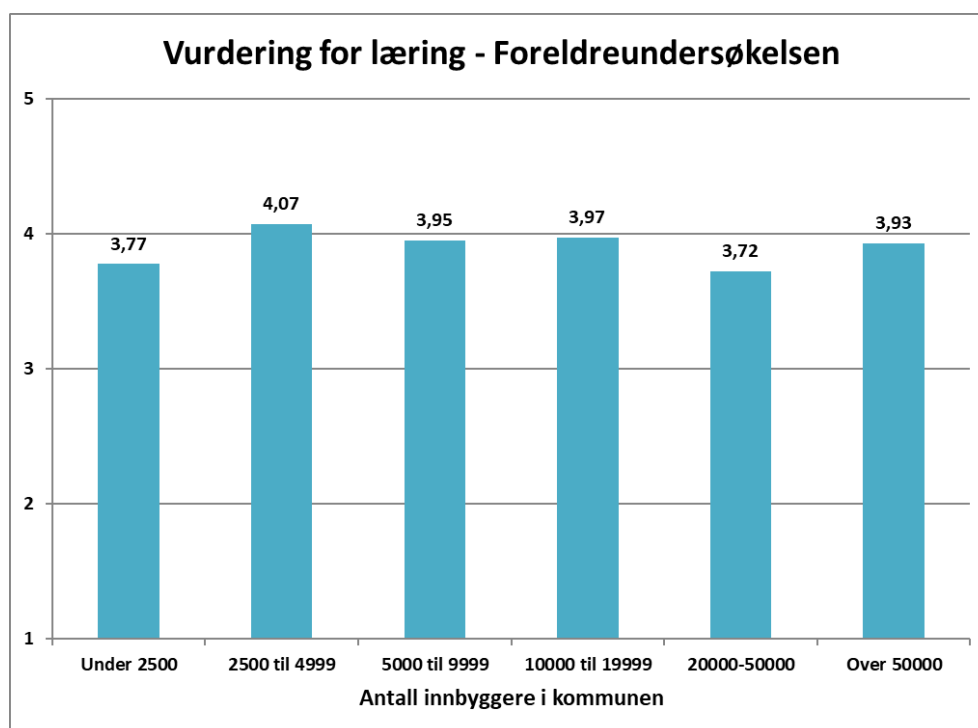
Figur 20.13 Foreldres rapportering om Vurdering for læring fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Som Figur 20.13 viser får vi kun fram en graf for 7. til 10. klassetrinn for indeksen Vurdering for læring, noe som skyldes at spørsmålet *Q10874 Jeg har inntrykk av at barnet mitt vet hva som kreves for å oppnå de ulike karakterene ved halvårsvurdering i fag* kun er stilt til foreldre med barn i ungdomskoletrinnene. Som vi ser av figuren er foreldrenes opplevelse av barnas involvering i indekset Vurdering for læring svakt fallende for ungdomskoletrinnene. Forskjellene anses å være små mellom de ulike trinnene.



*Figur 20.14 Foreldres rapportering av Vurdering for læring fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Det er heller ikke grunnlag for å si at det er forskjeller i foreldrenes svar på Vurdering for læring. Basert på Figur 20.14 kommer det ikke fram vesentlige forskjeller rundt Vurdering for læring fordelt på skolestørrelse, og Figur 20.15 viser heller ingen særlige forskjeller når dette sees opp mot kommunens størrelse.



Figur 20.15 Foreldres rapportering om Vurdering for læring fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

## 20.6 Trygt miljø

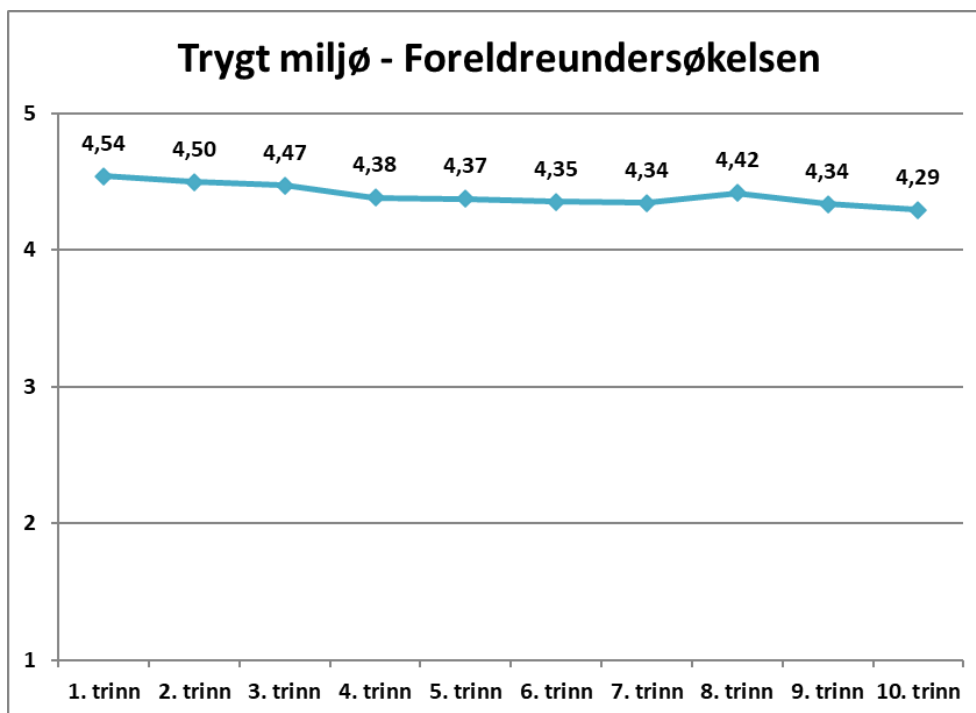
Tabell 20.7 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Trygt miljø							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10888 Jeg har inntrykk av at de ansatte på skolen har klare forventninger til hvordan elevene skal oppføre seg mot hverandre	n	553	1651	1959	10784	36034	50981		568
	%	1,1	3,2	3,8	21,2	70,7	4,57	0,80	
Q10889 Jeg har inntrykk av at de ansatte på skolen reagerer når noen sier eller gjør noe ubehagelig mot en elev	n	939	3467	3744	14350	26528	49028		2480
	%	1,9	7,1	7,6	29,3	54,1	4,27	1,00	
Q10890 Jeg har inntrykk av at barnet mitt kan gjøre feil, uten å bli gjort narr av i klassen	n	967	3052	4971	12934	24493	46417		5015
	%	2,1	6,6	10,7	27,9	52,8	4,23	1,02	
Q10891 Jeg har inntrykk av at barnet mitt har noen voksne på skolen å prate med hvis han/hun har behov for det	n	488	1570	3100	12254	32124	49536		1986
	%	1,0	3,2	6,3	24,7	64,9	4,49	0,83	
<b>Trygt miljø Cronbachs alpha: ,80</b>							<b>4,40</b>	<b>0,72</b>	
Q10892 Er du fornøyd med skolehelsetjenesten?*	n	1514	2137	4748	18069	11303	37771		13567
	%	4,0	5,7	12,6	47,8	29,9	3,94	1,00	

\*Skala: 1 Ikke særlig fornøyd - 2 Litt fornøyd - 3 Ganske fornøyd - 4 Fornøyd - 5 Svært fornøyd

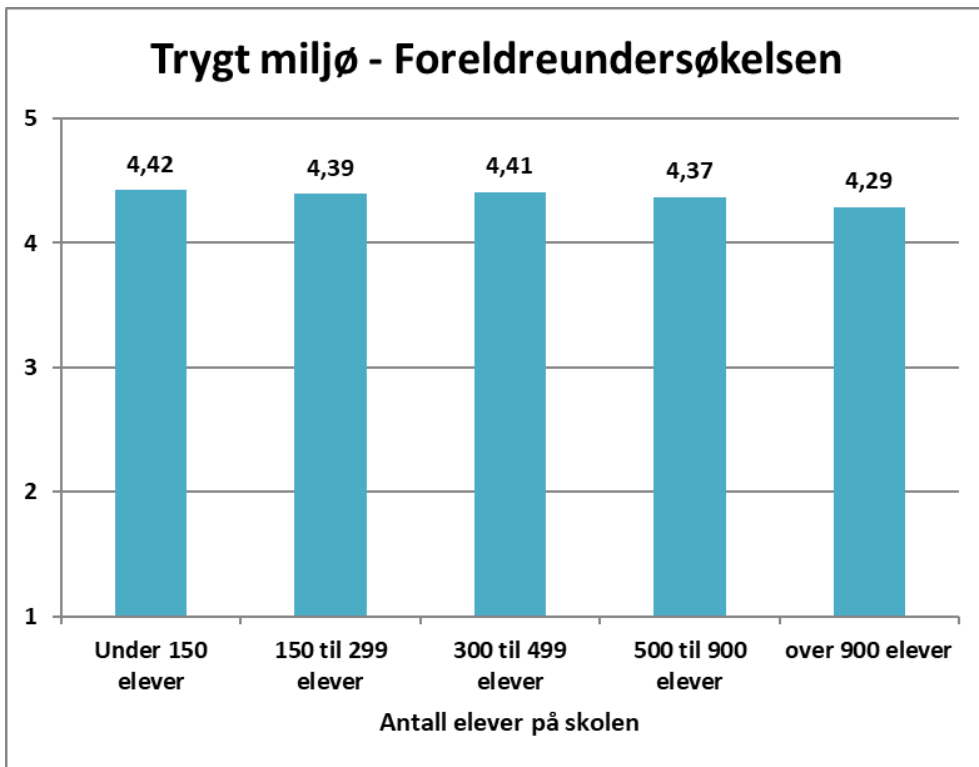
Påstandene som omhandler Trygt miljø har ingen tilsvarende indeks i Elevundersøkelsen presentert i Skoleporten, men er obligatoriske spørsmål i Elevundersøkelsen. Det er fire påstander i tabell 20.7, samt et spørsmål om en er fornøyd med skolehelsetjenesten. Tabellen viser at mellom 80 til 92 prosent av foreldrene er enige, litt eller helt, med påstandene om trygt miljø på skolen. På enkeltspørsmålene svarer 91,9 prosent av foreldrene at de enten er helt enig eller litt enig i at inntrykket deres er at de ansatte på skolen har klare forventninger til hvordan elevene skal forholde seg til hverandre. Litt over 83 prosent oppgir at de er helt eller litt enig i at inntrykket deres er at ansatte på skolen reagerer når noen sier eller gjør noe ubehagelig mot en elev. Det er nær 81 prosent av foreldrene som er helt enige eller litt enige i at barnet deres

kan gjøre feil på skolen uten å bli gjort narr av i klassen. Ni av ti foreldre er helt eller litt enige i at barnet deres har en voksen på skolen å prate med dersom barnet har behov for det. Imidlertid er det på det meste nærmere 10 prosent av foreldrene som har svart vet ikke på spørsmålene. For øvrig ser vi at rundt 78 prosent av foreldrene er fornøyd eller svært fornøyd med skolehelsetjenesten, mens om lag en av fire har svart vet ikke.

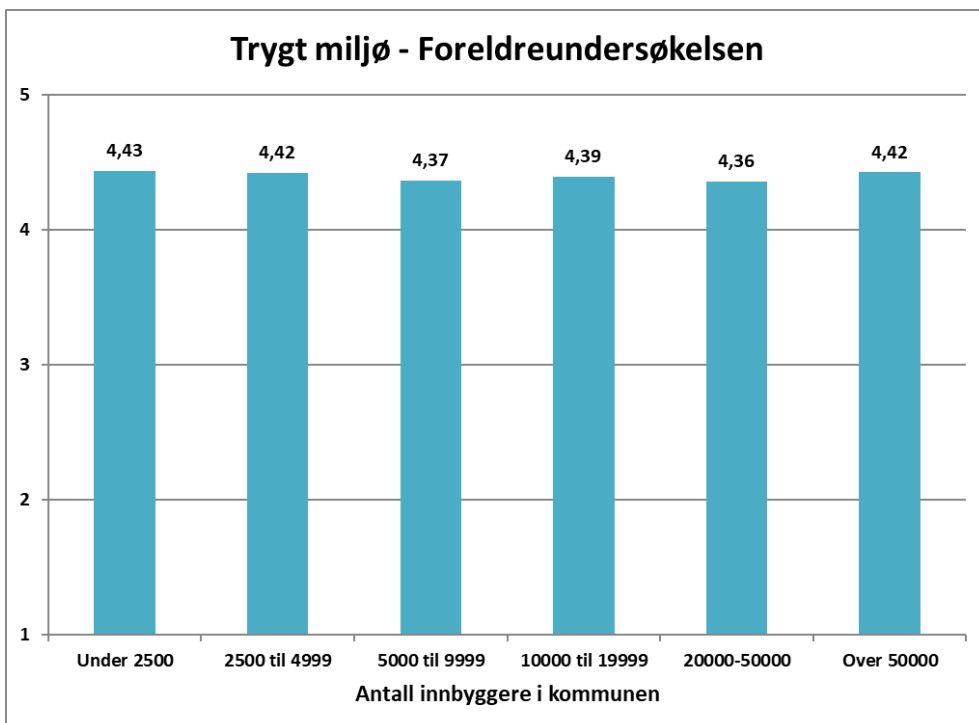


Figur 20.16 Foreldres rapportering av Trygt miljø fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Det er kun små forskjeller i foreldrenes vurdering av Trygt miljø. Av Figur 20.16 ser vi at foreldrenes rapportering på indeksen Trygt miljø holder seg relativt jevnt fordelt på de ulike klassetrinnene. Det samme kan sies om hvordan Trygt miljø rapporteres av foreldrene fordelt på skolestørrelse og kommunestørrelse (jfr. Figur 20.17 og Figur 20.18). Forskjellene i foreldrenes svar fordelt på skolestørrelse og kommuner med ulik befolkningsstørrelse er minimale.



Figur 20.17 Foreldres rapportering av Trygt miljø fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).



Figur 20.18 Foreldres rapportering av Trygt miljø fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).



## 20.7 Krenkelser

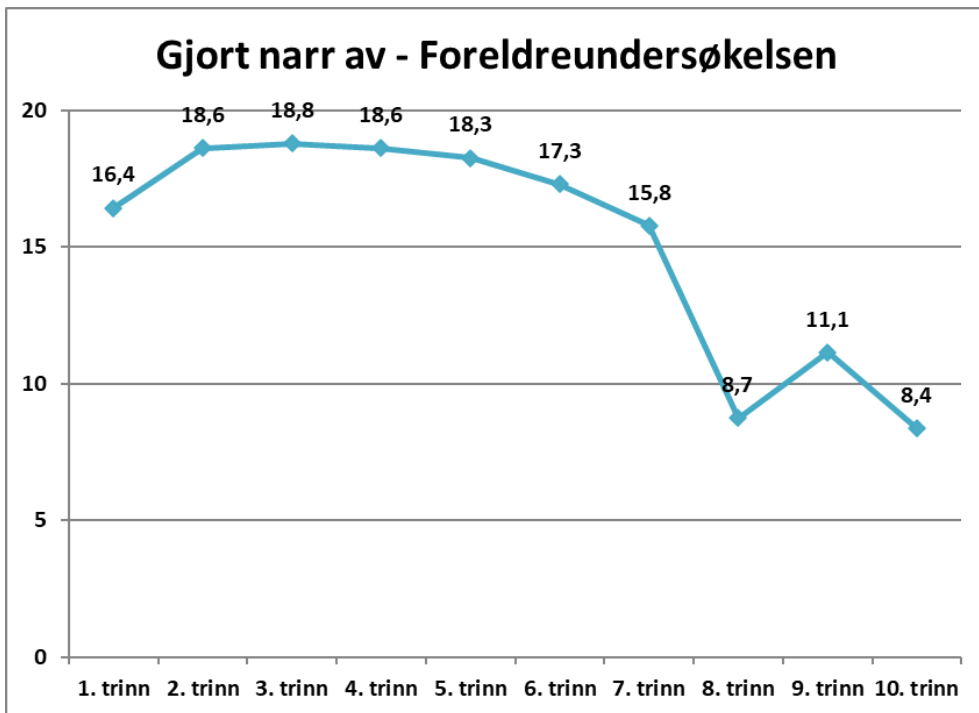
### 20.7.1 Gjort narr av

Tabell 20.8 Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli gjort narr av i Foreldreundersøkelsen 2019.

Noen gjorde narr av eller ertet han/henne, slik at han/hun ble lei seg									
		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt	Total	Andel*	Vet ikke
Q10893 Hvor ofte har dette hendt barnet ditt på skolen i dette skoleåret: Noen gjorde narr av eller ertet han/henne, slik at han/hun ble lei seg	n	507	574	1527	7757	6213	16578		1635
								<b>15,7</b>	
	%	3,1	3,5	9,2	46,8	37,5	100		
		Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Total		Vet ikke
Q10894 Vet skolen hva som hendte?	n	76	325	972	713	323	2409		196
	%	3,2	13,5	40,4	29,6	13,4	100		
Q10895 Fulgte skolen opp dette?	n	143	432	941	512	217	2245		352
	%	6,4	19,2	41,9	22,8	9,7	100,0		
Q10895 Ble dette gjort på en god måte?	n	144	314	809	569	232	2068		517
	%	7,0	15,2	39,1	27,5	11,2	100,0		

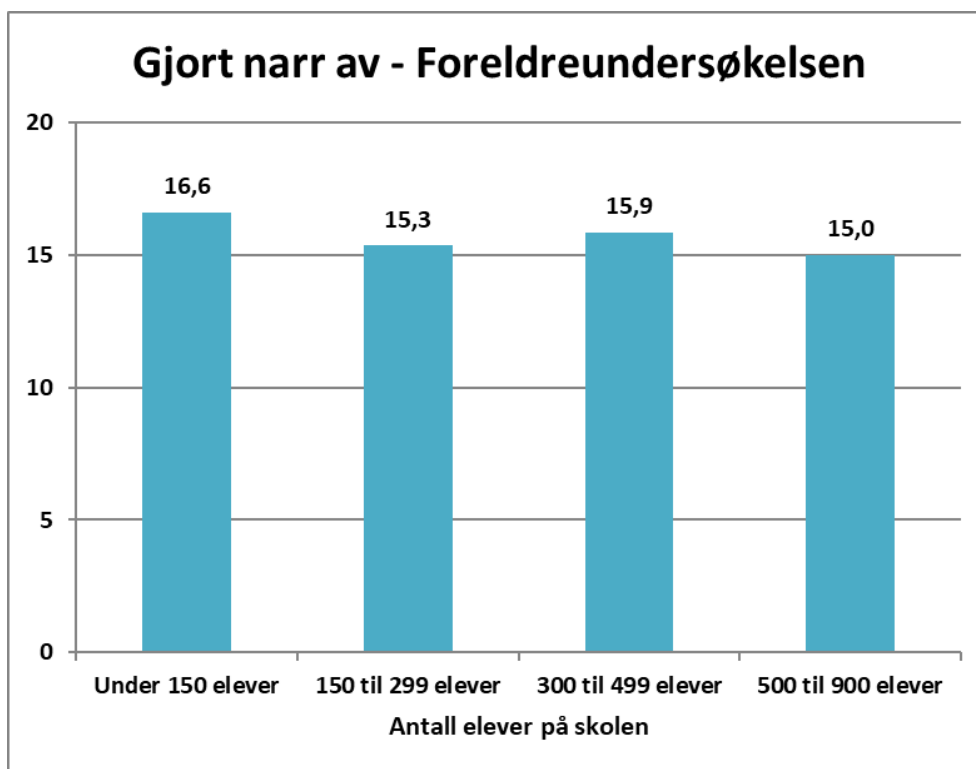
\*Andel 2 til 3 ganger i måneden eller mer.

Tabell 20.8 viser at 15,7 prosent av foreldrene oppgir at deres barn har blitt gjort narr av eller blitt ertet slik at barnet ble lei seg. På dette spørsmålet er det 1635 foreldre som har svart at de ikke vet, noe som tilsvarer nær ni prosent av foreldrene som har svart på spørsmålet. Videre viser tabellen at av de 15,7 prosentene som oppgir at barnet har blitt gjort narr av, svarer 43 prosent at skolen i stor eller svært stor grad visste om det; 32,5 prosent oppgir at skolen fulgte opp dette i stor eller svært stor grad og 38,7 prosent oppgir at dette i stor eller svært stor grad ble gjort på en god måte



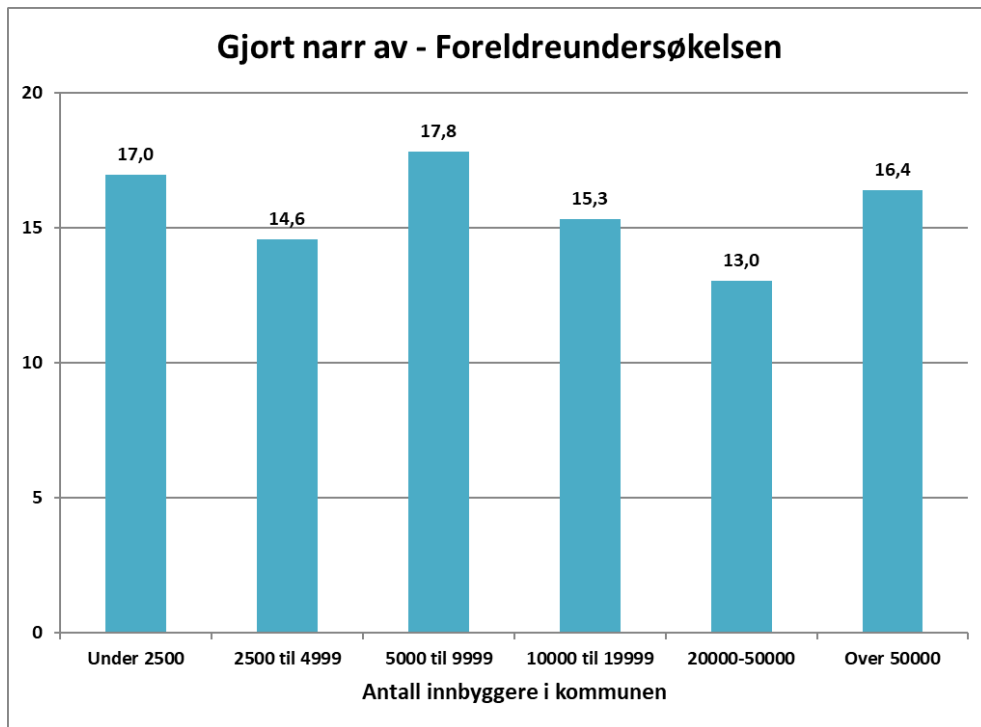
Figur 20.19 Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Som vi ser av Figur 20.19 så framkommer det forskjeller i foreldres rapportering av om barnet deres har blitt gjort narr av eller blitt ertet. Det rapporteres mer av erting/narring mellom 1. til 6. trinn, enn for 7. til 10. trinn.



*Figur 20.20 Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Figur 20.20 viser at skolestørrelse ikke har innvirkning på hvor mange foreldre som rapporterer om at barnet har blitt gjort narr av.



Figur 20.21 Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

Det kommer fram av Figur 20.21 at det er litt forskjell i hvor stor andel av foreldrene som rapporterer om at barnet er gjort narr av. Det er imidlertid ingen systematikk i dette.

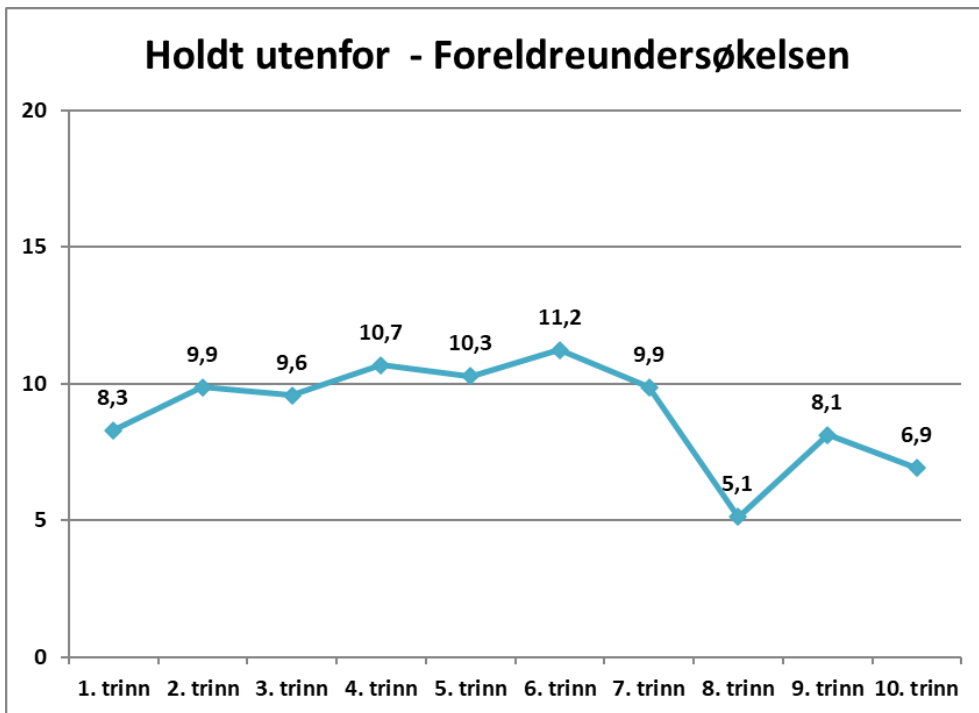
## 20.7.2 Holdt utenfor

Tabell 20.9 Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli holdt utenfor av i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Han/hun ble holdt utenfor					Total	Andel*	Vet ikke
		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt			
Q10897	Hvor ofte har dette hendt barnet ditt på skolen i dette skoleåret: Han/hun ble holdt utenfor	n	346	320	770	5737	8459	15632	2568
		%	2,2	2,1	4,9	36,7	54,1	100,0	9,2
		Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Total	Vet ikke	
Q10898	Vet skolen hva som hendte?	n	81	236	493	301	131	1242	193
		%	6,5	19,0	39,7	24,2	10,6	100,0	
Q10899	Fulgte skolen opp dette?	n	140	249	468	210	82	1149	284
		%	12,2	21,7	40,7	18,3	7,1	100,0	
Q10900	Ble dette gjort på en god måte?	n	123	205	430	230	81	1069	361
		%	11,5	19,2	40,2	21,5	7,6	100,0	

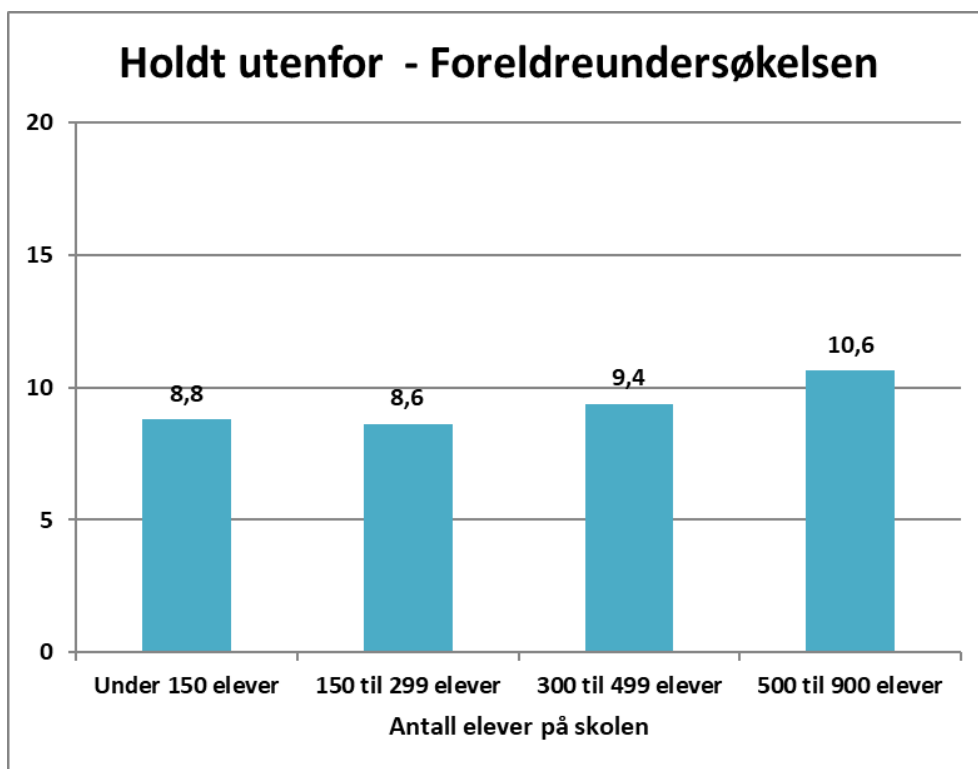
\* Andel 2 til 3 ganger i måneden eller mer:

Tabell 20.9 viser at 9,2 prosent av foreldrene oppgir at deres barn har blitt holdt utenfor på skolen. Nærmere 15 prosent av foreldrene har svart at de ikke vet. Videre viser tabellen at av de 9,2 prosentene som oppgir at barnet har blitt holdt utenfor, svarer når 35 prosent at skolen i stor eller svært stor grad visste om det; 25,4 prosent oppgir at skolen fulgte opp dette i stor eller svært stor grad og 29,1 prosent oppgir at dette i stor eller svært stor grad ble gjort på en god måte.



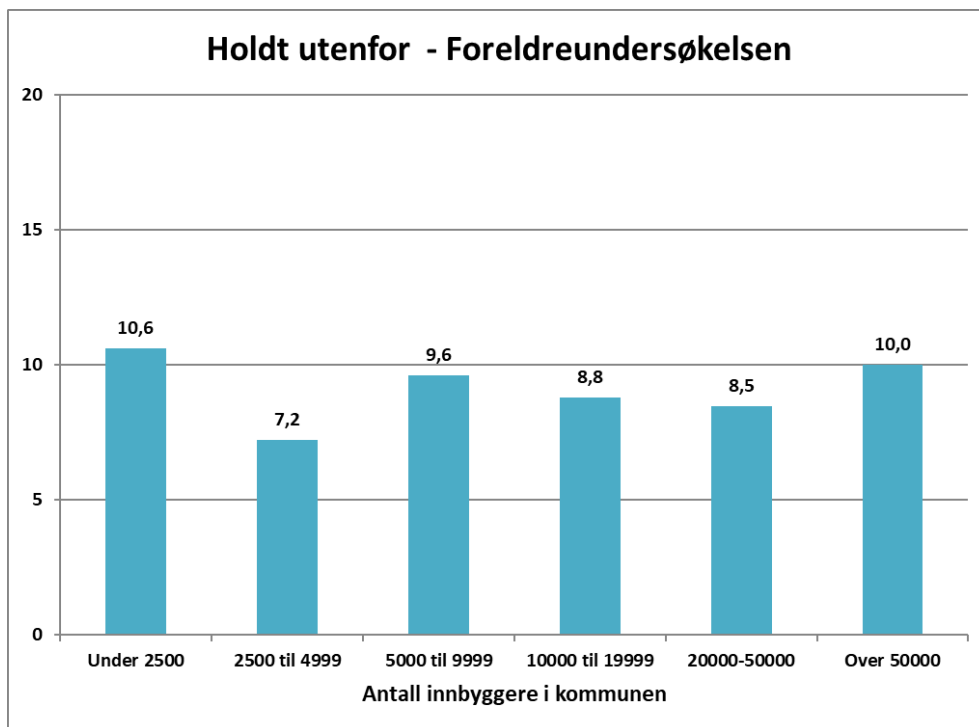
Figur 20.22 Foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Vi ser av Figur 20.22 at foreldres rapportering av at barn blir holdt utenfor på skolen er noe økende fra 1. trinn til 4. trinn og andelen er relativt stabil ut barneskolen. Fra 8. trinn er det en lavere andel foreldrene som rapporterer i avtagende grad at barn holdes utenfor, spesielt gjelder dette for foreldre med barn i 8. klassetrinn.



Figur 20.23 Foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).

Ut av Figur 20.23 kan vi lese at det er små forskjeller i foreldres rapportering på Holdt utenfor, fordelt på skolestørrelse. Foreldre på store skoler med mellom 500 til 900 elever rapporterer i litt høyere grad at barn holdes utenfor, enn på skoler som er mindre og med færre elever.



Figur 20.24 Foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

Av Figur 20.24 ser vi også at det er relativt små forskjeller i foreldres rapportering av Holdt utenfor fordelt på kommunestørrelse. Andelen som svarer at barnet deres blir holdt utenfor i skolen er høyest i de minste og største kommunene. Foreldre som bor i kommuner i mellomskiktet rapporterer noe lavere forekomst av at barn holdes utenfor på skolen. Forskjellene er imidlertid små.



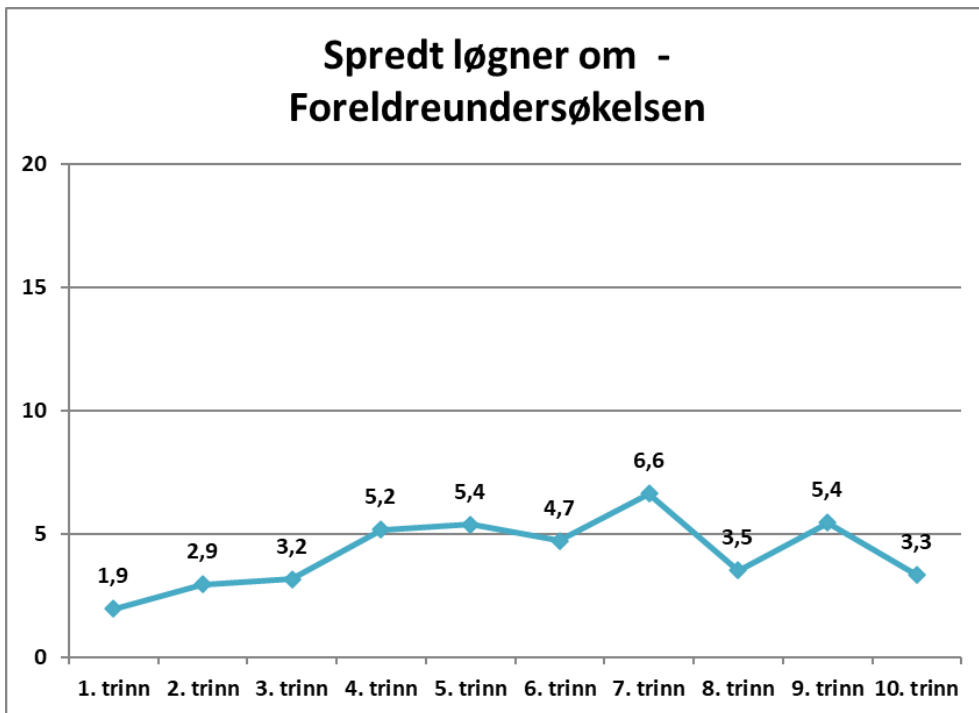
### 20.7.3 Spredt løgner om

Tabell 20.10 Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli spredt løgner om av i Foreldreundersøkelsen 2019.

Noen spredte løgner om han/henne									
		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt	Total	Andel*	Vet ikke
Q10901	Hvor ofte har dette hendt barnet ditt på skolen i dette skoleåret: Noen spredte løgner om han/henne	n	103	128	357	3374	9849	13811	4379
		%	0,8	0,9	2,6	24,4	71,3	100,0	4,3
			Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Total	Vet ikke
Q10902	Vet skolen hva som hendte?	n	52	109	194	108	52	515	69
		%	10,1	21,2	37,7	21,0	10,1	100,0	
Q10903	Fulgte skolen opp dette?	n	77	135	172	63	26	473	112
		%	16,3	28,5	36,4	13,3	5,5	100,0	
Q10904	Ble dette gjort på en god måte?	n	80	119	159	66	30	454	127
		%	17,6	26,2	35,0	14,5	6,6	100,0	

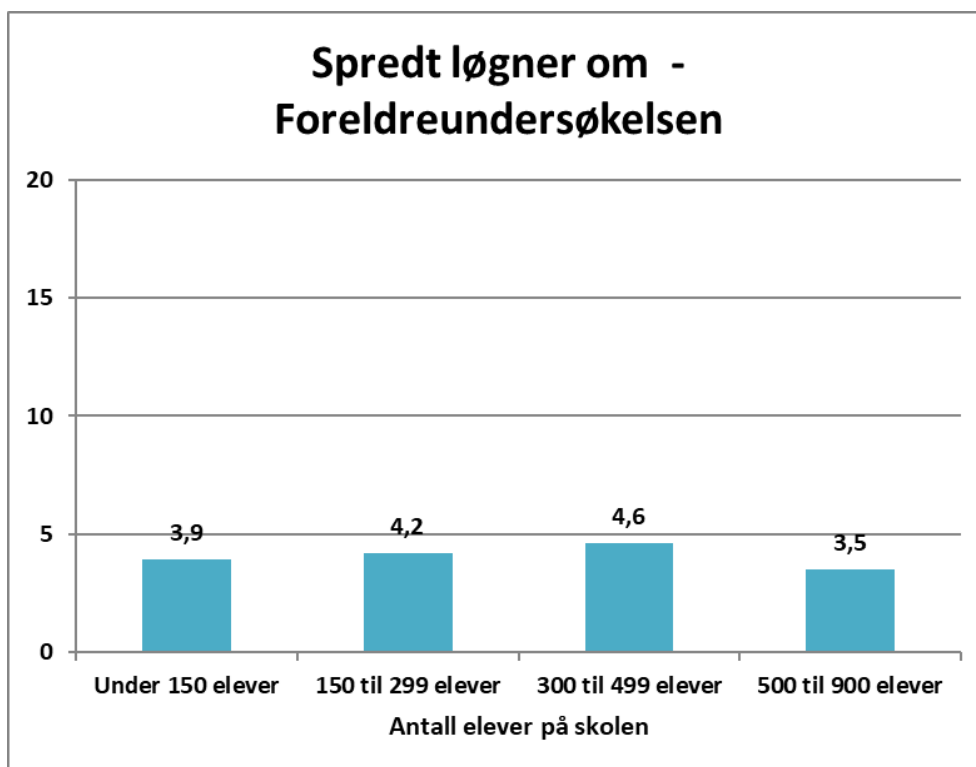
\* Andel 2 til 3 ganger i måneden eller mer:

Tabell 20.10 viser at 4,3 prosent av foreldrene oppgir at noen har spredt løgner om deres barn. Rundt 25 prosent foreldre har svart at de ikke vet. Videre viser tabellen at av de 4,2 prosentene som oppgir at barnet har blitt spredt løgner om, svarer 31,1 prosent at skolen i stor eller svært stor grad visste om det; 18,8 prosent oppgir at skolen fulgte opp dette i stor eller svært stor grad og 21,1 prosent oppgir at dette i stor eller svært stor grad ble gjort på en god måte.



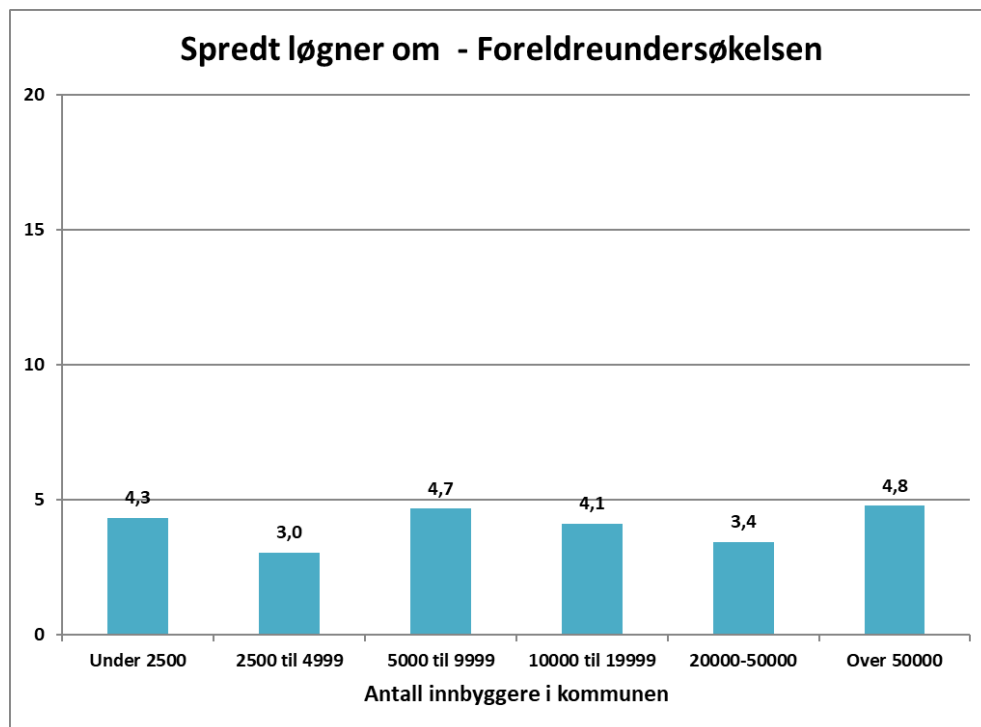
Figur 20.25 Foreldres rapportering av Spredt løgner om fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Figur 20.25 viser at en økende tendens til at foreldre oppgir at barna deres er utsatt for spredt løgn fra 1. til 7. klassetrinn. På ungdomstrinnene avtar det noe, med unntak av 9. trinn. Forskjellene er relative små mellom klassetrinnene.



*Figur 20.26 Foreldres rapportering av Spredt løgner om fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Figur 20.26 viser små forskjeller i foreldres rapportering av spredt løgn om barna i skolen når vi sammenligner skoler med ulik størrelse. Av Figur 20.27 ser vi at heller ikke kommunestørrelse har innvirkning på hvor stor andel som rapporterer om at det har blitt spredt løgner om barnet deres.



Figur 20.27 Foreldres rapportering av Spredte løgner om fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

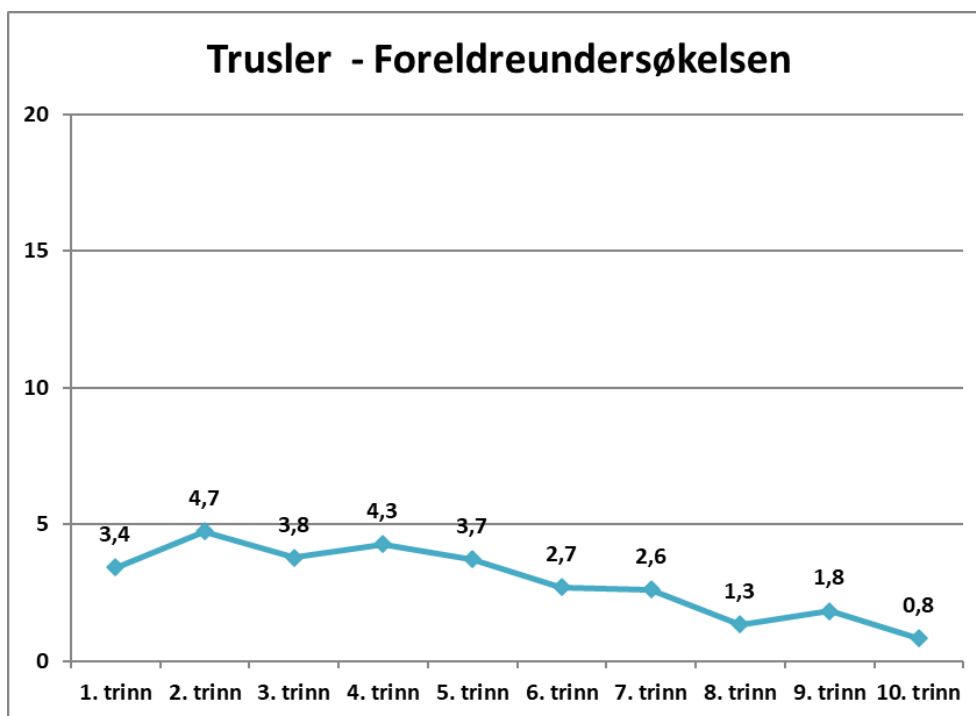
## 20.7.4 Trusler

Tabell 20.11 Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli truet i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Noen truet han/henne					Total	Andel*	Vet ikke
		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt			
Q10905	Hvor ofte har dette hendt barnet ditt på skolen i dette skoleåret: Noen truet han/henne	n	65	117	291	2475	12631	15579	2615
		%	0,4	0,8	1,9	15,9	81,1	100,0	3,1
		Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Total		Vet ikke
Q10906	Vet skolen hva som hendte?	n	27	68	141	131	71	438	34
		%	6,2	15,5	32,2	29,9	16,2	100,0	
Q10907	Fulgte skolen opp dette?	n	61	110	143	65	33	412	60
		%	14,8	26,7	34,7	15,8	8,0	100,0	
Q10908	Ble dette gjort på en god måte?	n	70	95	137	55	33	390	79
		%	18,0	24,4	35,13	14,1	8,46	100,0	

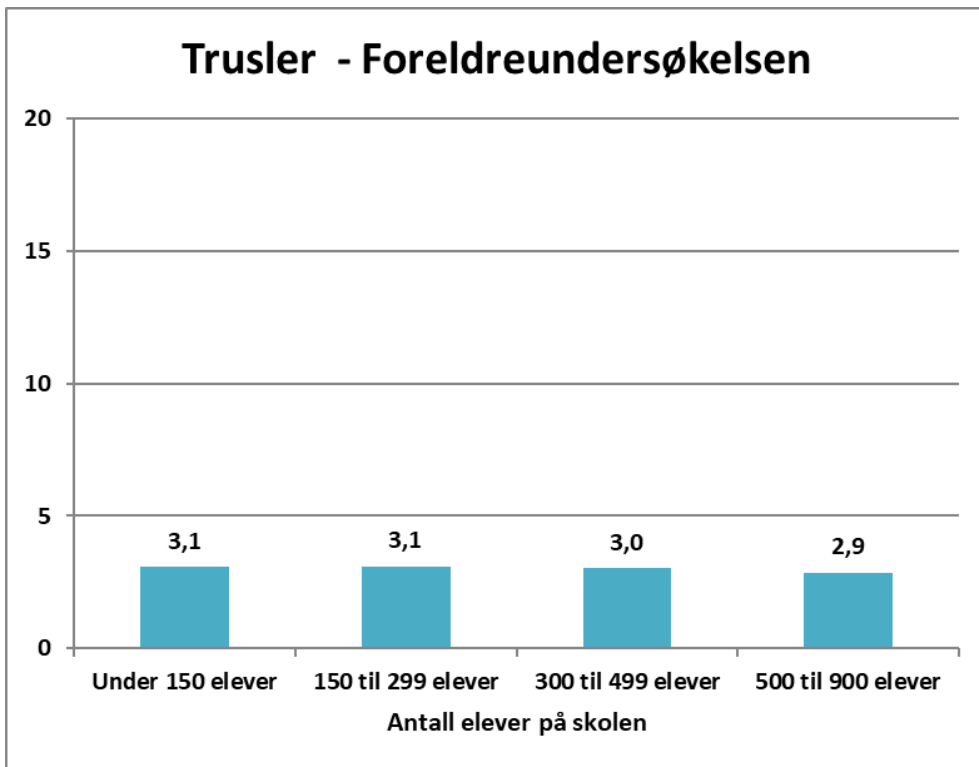
\* Andel 2 til 3 ganger i måneden eller mer:

Tabell 20.11 viser at 3,1 prosent av foreldrene oppgir at noen har truet deres barn på skolen i løpet av skoleåret. Nær 15 prosent av foreldrene har svart at de ikke vet. Videre viser tabellen at av de 3,1 prosentene som oppgir at barnet har mottatt trusler, svarer 46,1 prosent av foreldrene at skolen i stor eller svært stor grad visste om det; 23,8 prosent oppgir at skolen fulgte opp dette i stor eller svært stor grad og 23,6 prosent oppgir at dette i stor eller svært stor grad ble gjort på en god måte.



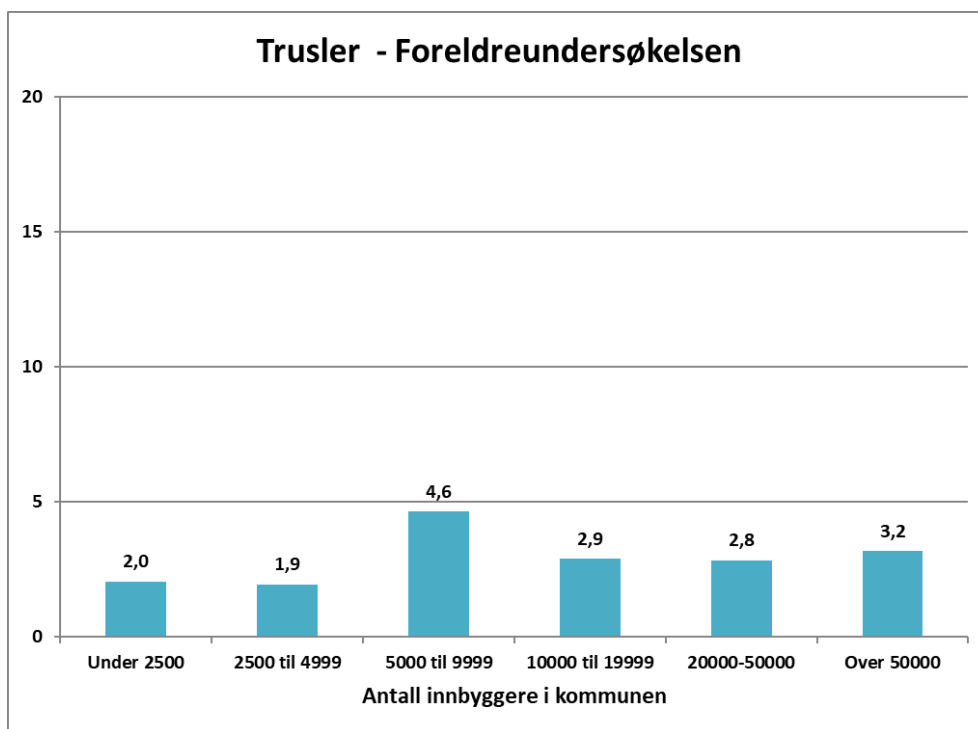
Figur 20.28 Foreldres rapportering av Trusler fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Andelen foreldre som rapporterer at barnet deres er utsatt for trusler i skolen er høyest i 2. trinn. Det er en svakt avtagende rapportering av dette fra 2. trinn.



Figur 20.29 Foreldres rapportering av Trusler fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).

Av Figur 20.29 og Figur 20.30 ser vi at forskjellene er små i hvordan foreldre rapporterer trusler mot barna sine, når vi sammenligner svarene fordelt på skolestørrelse og kommunestørrelse. Forskjellene er relativt små.



Figur 20.30 Foreldres rapportering av Trusler fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

## 20.7.5 Slag og spark

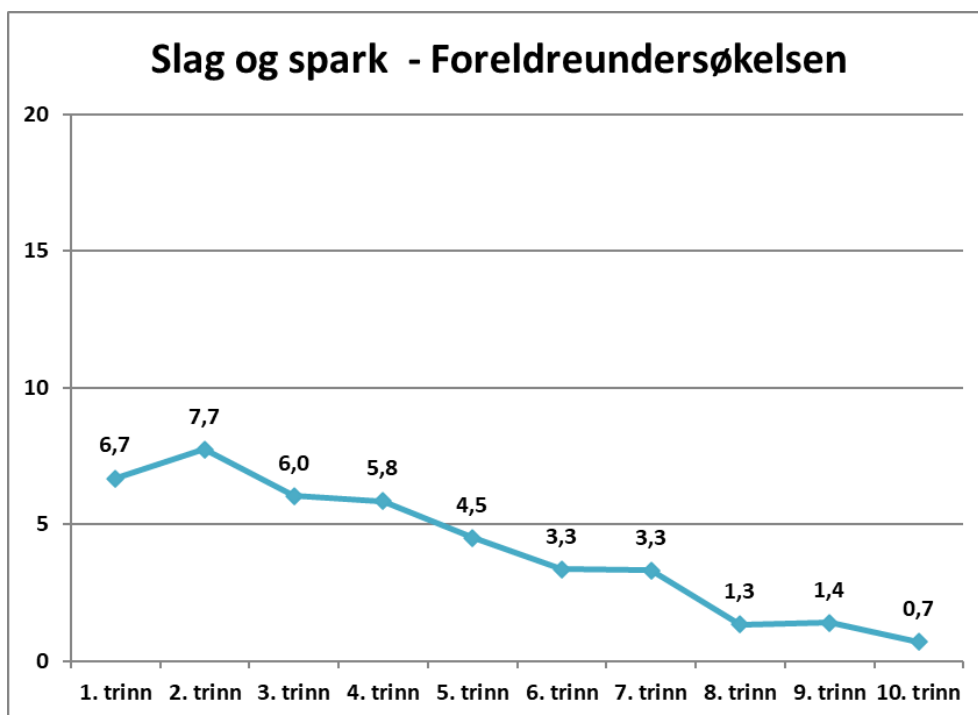
Tabell 20.12 Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler å bli slått, sparket eller holdt fast i Foreldreundersøkelsen 2019.

Noen slo, dyttet, sparket eller holdt han/henne fast så han/hun 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	Total	Andel*	Vet ikke
Q10909	Hvor ofte har dette hendt barnet ditt på skolen i dette skoleåret: Noen slo, dyttet, sparket eller holdt han/henne fast så han/hun ble redd	n	101	146	463	3434	12451	16595	1607
		%	0,6	0,9	2,8	20,7	75,0	100,0	4,3
			Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Total	Vet ikke
Q10910	Vet skolen hva som hendte?	n	30	88	214	215	103	650	60
		%	4,6	13,5	32,9	33,1	15,9	100,0	
Q10911	Fulgte skolen opp dette?	n	64	146	231	120	53	614	92
		%	10,4	23,8	37,6	19,5	8,6	100,0	
Q10912	Ble dette gjort på en god måte?	n	74	110	214	116	48	562	143
		%	13,2	19,6	38,1	20,6	8,5	100,0	

\* Andel 2 til 3 ganger i måneden eller mer:

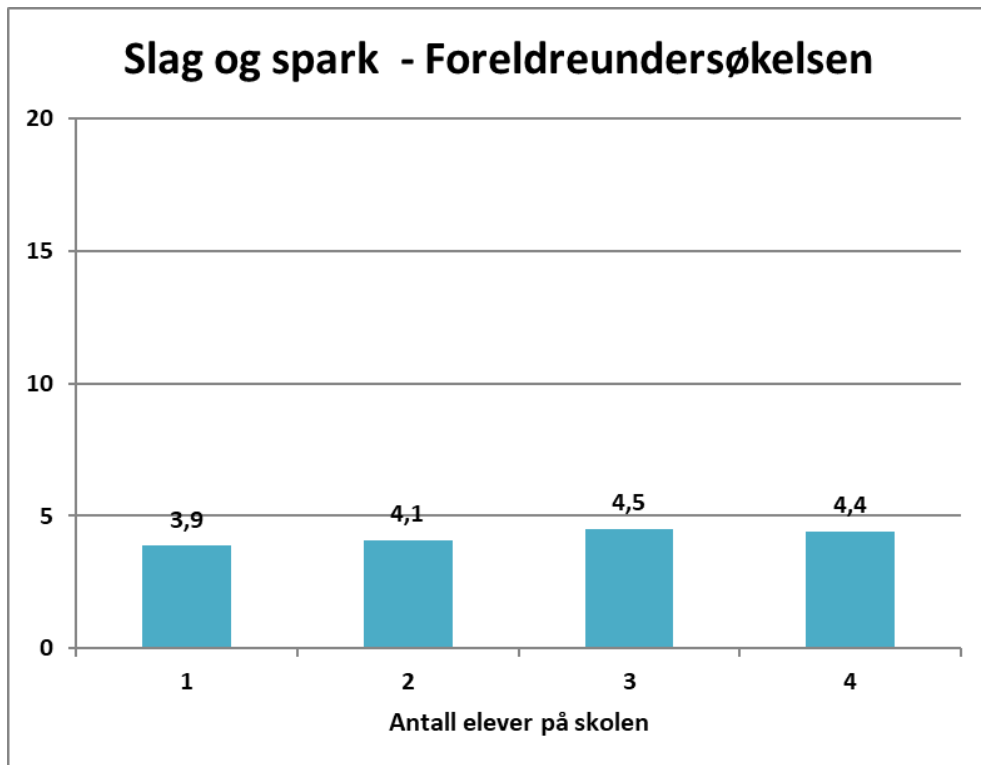
Tabell 20.12 viser at 4,3 prosent av foreldrene oppgir at noen har slått, dyttet, sparket eller holdt han/henne fast så han/hun ble redd på skolen. Rundt 9 prosent av foreldrene har svart at de ikke vet. Videre viser tabellen at av de 4,3 prosentene som oppgir at barnet har blitt slått, dyttet, sparket eller holdt fast, svarer 49 prosent at skolen i stor eller svært stor grad visste om det; 28,1 prosent oppgir at skolen fulgte opp dette i stor eller svært stor grad og 29,1 prosent oppgir at dette i stor eller svært stor grad ble gjort på en god måte.





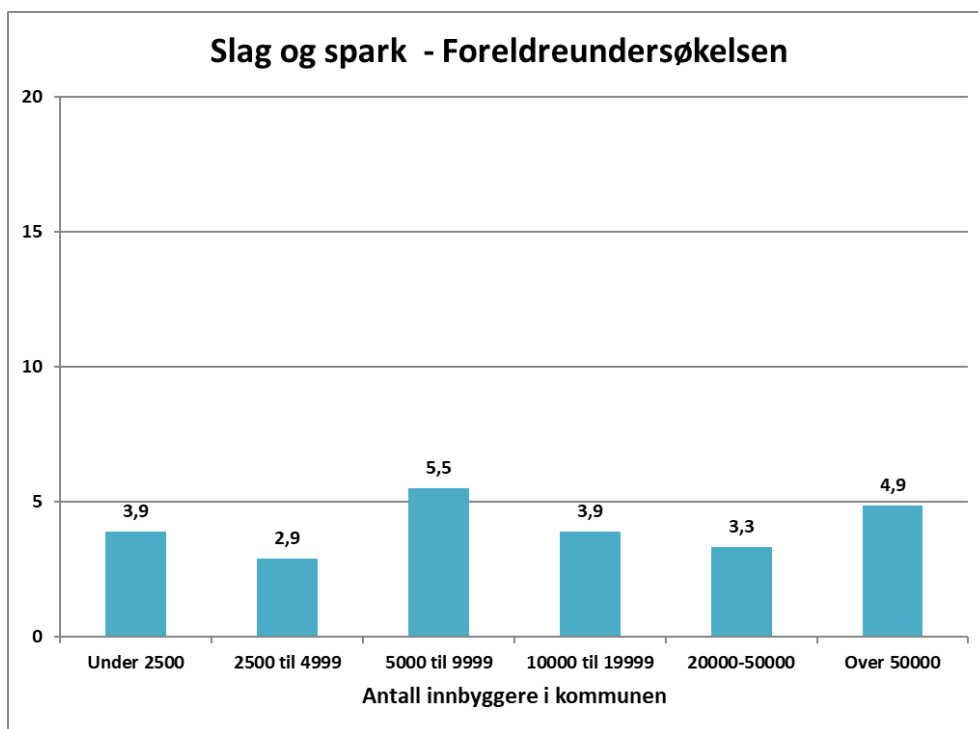
Figur 20.31 Foreldres rapportering av Slag og spark fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Det kommer fram av Figur 20.31 at foreldrenes rapportering av slag og spark mot barnet deres er høyest for 2. klassetrinn, før det avtar.



*Figur 20.32 Foreldres rapportering av Slag og spark fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Av Figur 20.32 og Figur 20.33 ser vi at det er små forskjeller i rapportering av slag og spark blant foreldre med barn i skoler og kommuner med ulik størrelse.



*Figur 20.33 Foreldres rapportering av Slag og spark fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).*

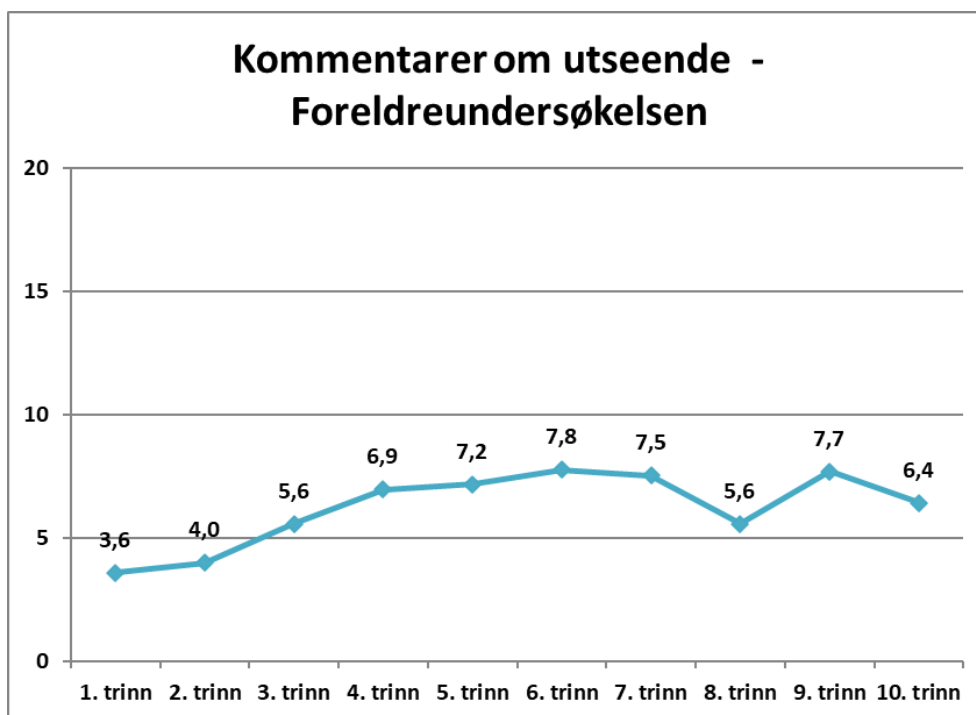
## 20.7.6 Kommentarer om utseende

Tabell 20.13 Svarfordeling og andel om spørsmålet som omhandler kommentarer om utseende i Foreldreundersøkelsen 2019.

Noen har kommentert utseende									
		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt	Total	Andel*	Vet ikke
Q10913 Hvor ofte har dette hendt barnet ditt på skolen i dette skoleåret: Noen kommenterte utseendet hans/hennes negativt på en måte han/hun ikke likte	n	152	174	591	4444	9389	14750		3446
	%	1,0	1,2	4,0	30,1	63,7	100,0	6,2	
		Ikke i det hele tatt	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad	Total		Vet ikke
Q10914 Vet skolen hva som hendte?	n	76	150	273	161	80	740		174
	%	10,3	20,3	36,9	21,8	10,8	100,0		
Q10915 Fulgte skolen opp dette?	n	123	169	247	98	34	671		236
	%	18,3	25,2	36,8	14,6	5,1	100,0		
Q10916 Ble dette gjort på en god måte?	n	118	141	210	110	35	614		287
	%	19,2	23,0	34,2	17,9	5,7	100,0		

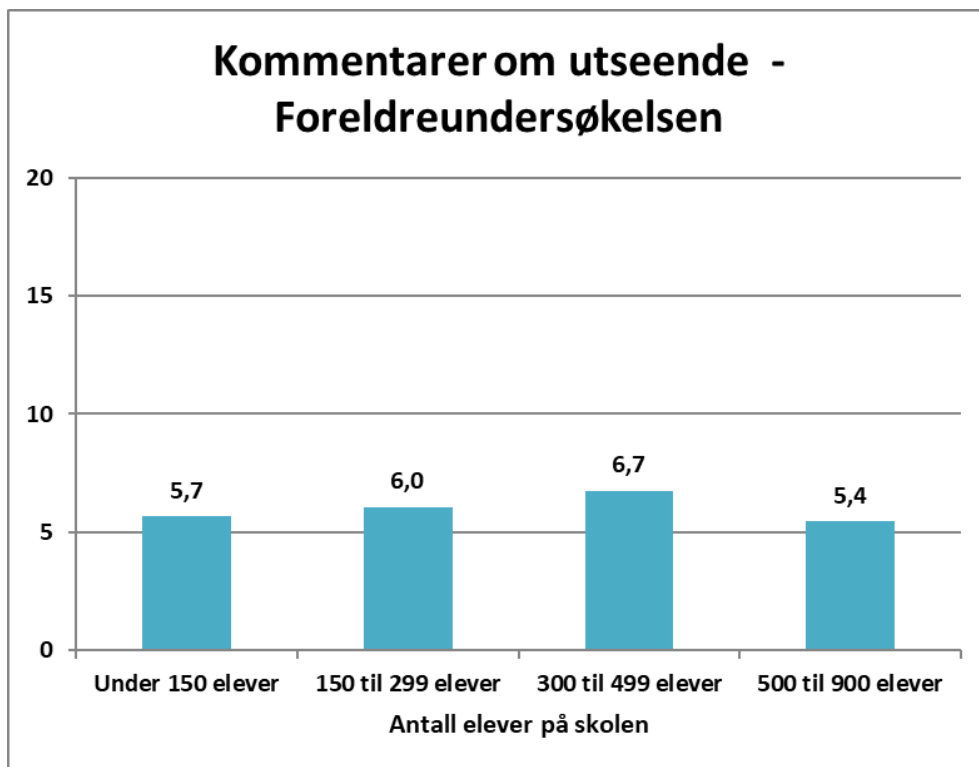
\* Andel 2 til 3 ganger i måneden eller mer:

Tabell 20.13 viser at 6,2 prosent av foreldrene oppgir at noen har kommentert utseende til barnet deres på en negativ måte, og som barnet ikke likte. Rundt 19 prosent av foreldrene har på dette spørsmålet svart at de ikke vet. Videre viser tabellen at av de 6,2 prosentene som oppgir at barnet har fått kommentarer om utseende, svarer nær 33 prosent at skolen i stor eller svært stor grad visste om det; 19,7 prosent oppgir at skolen fulgte opp dette i stor eller svært stor grad, og 23,6 prosent oppgir at dette i stor eller svært stor grad ble gjort på en god måte.



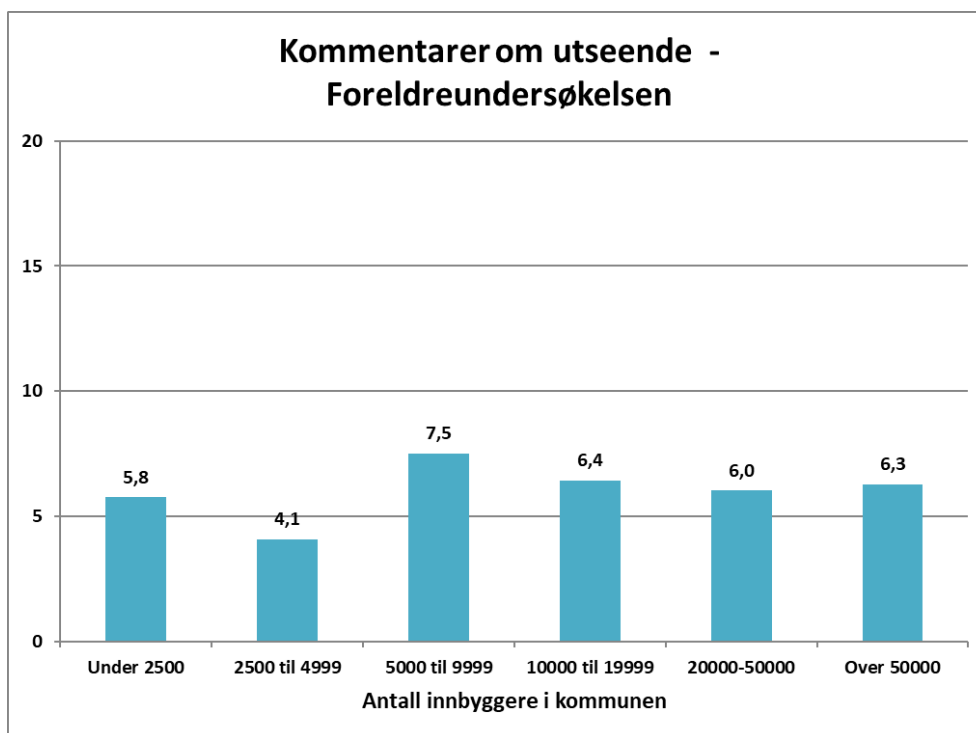
Figur 20.34 Foreldres rapportering av Kommentarer om utseende fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Som det framkommer av Figur 20.34 er det en økende tendens til at foreldre rapporterer at barnet deres har fått kommentarer om utseende fram til 6. trinn. Da snur det og avtar noe ut ungdomsskoletrinnene, med unntak av i 9. trinn. Forskjellene kan ikke sies å være store.



Figur 20.35 Foreldres rapportering av Kommentarer om utseende fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).

Av Figur 20.35 ser vi at forskjellene i hva foreldre rapporterer om kommentarer barn har fått på utseende er relativt små når skoler med ulik størrelse sammenlignes. Det samme kan sies med utgangspunkt i Figur 20.36, forskjellene i hva foreldrene rapporterer om at barn har fått kommentarer om utseende er marginale når man sammenligner kategorier av kommuner med ulik størrelse.



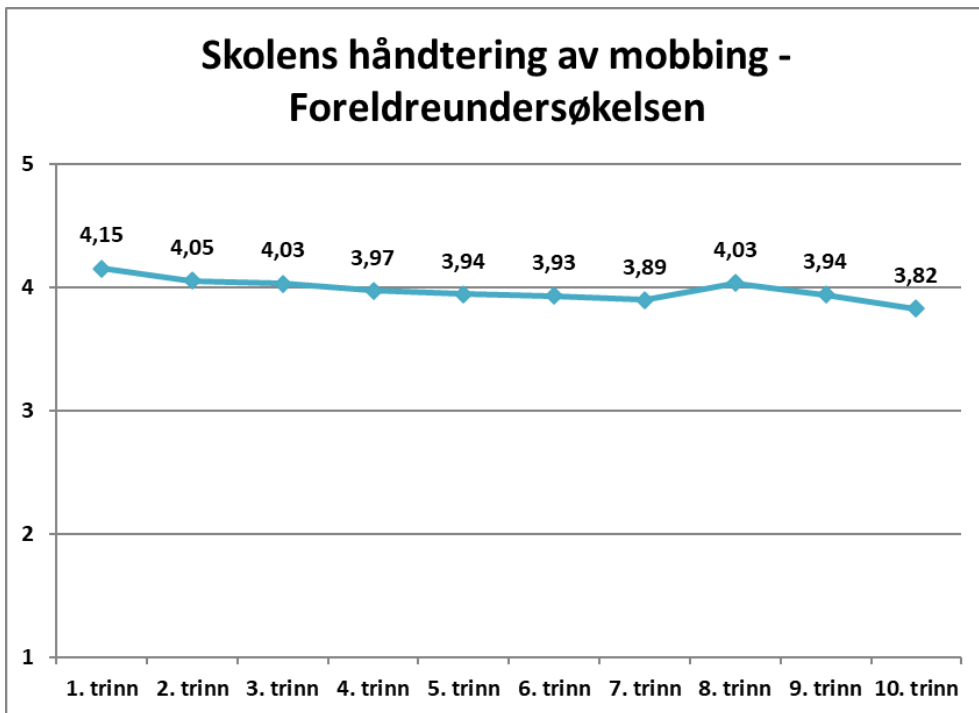
Figur 20.36 Foreldres rapportering av Kommentarer om utseende fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

## 20.8 Skolens håndtering av mobbing

Tabell 20.14 Svarfordeling , gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet som omhandler skolens håndtering av mobbing i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Håndtering av mobbing					Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig			
Q10918 Skolen håndterer mobbing av elever på en god måte	n	1216	2624	5250	9174	13304	31568		9090
	%	3,9	8,3	16,6	29,1	42,1	3,97	1,13	

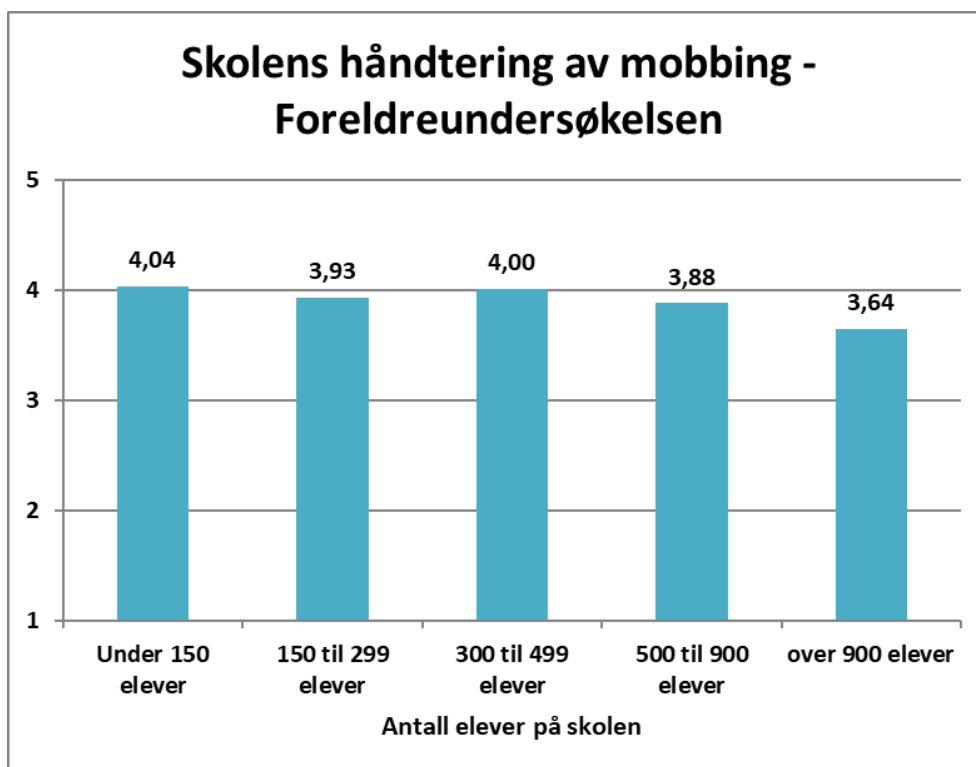
Tabell 20.14 viser at rundt 71 prosent av foreldrene oppgir at de opplever at skolen håndterer mobbing på en god måte. Det er 12,2 prosent som svarer at de er litt eller helt uenig i dette. Rundt 28 prosent av foreldrene har krysset av for vet ikke.



*Figur 20.37 Foreldres rapportering av Skolens håndtering av mobbing fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).*

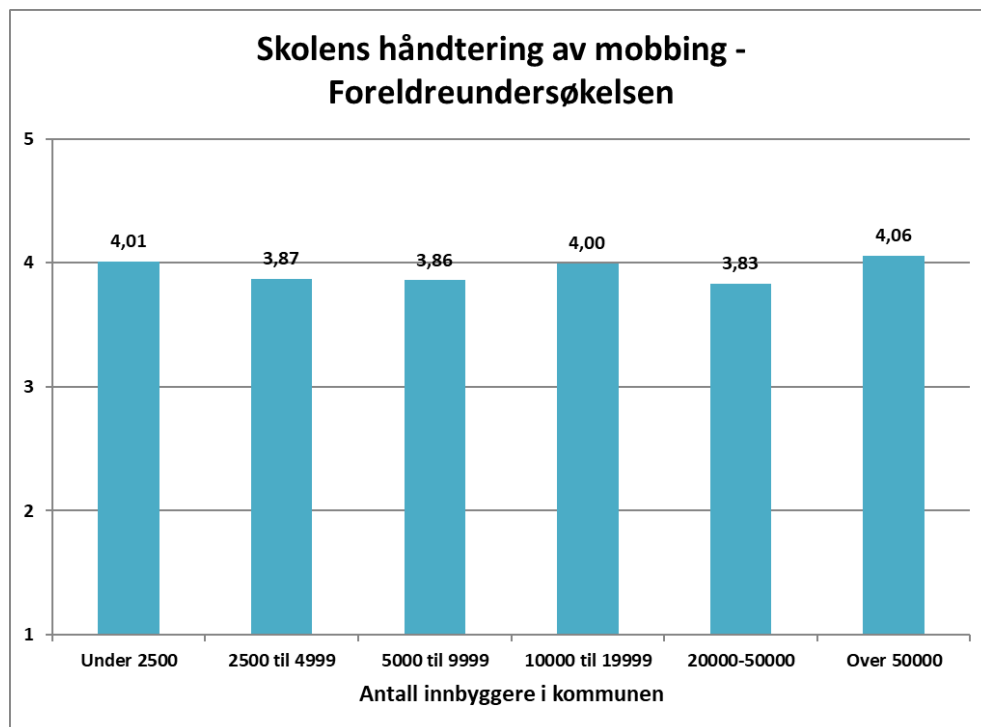
Det er minimale forskjeller i hvordan foreldre rapporterer på skolens håndtering av mobbing, når foreldres svar fordeles på ulike klassetrinn og sammenlignes. Dette kommer fram av Figur 20.37.





*Figur 20.38 Foreldres rapportering av Skolens håndtering av mobbing fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Ser vi på Figur 20.38 og foreldres svar på hvordan de rapporterer på skolens håndtering av mobbing, så er forskjellene små. Det er en noe lavere andel foreldre som svarer at de er positive til skolens håndtering av mobbing på de største skolene (skoler med 900 elever eller flere). Som Figur 20.39 viser er det heller ikke nevneverdige forskjeller i hvordan foreldre rapporterer på skolens håndtering av mobbing, når man fordeler svarene på kommunestørrelse.



Figur 20.39 Foreldres rapportering av Gjort narr av fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

## 20.9 Grunnleggende ferdigheter i regning

Tabell 20.15 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning i Foreldreundersøkelsen 2019.

Grunnleggende ferdigheter i regning									
		Verken enig eller uenig					Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
		Helt uenig	Litt uenig	Litt enig	Helt enig				
Q10921 Jeg har inntrykk av at barnet mitt bruker regning i flere fag enn i matematikk	n	25	153	514	439	183	1314		319
	%	1,9	11,6	39,1	33,4	13,9	3,46	0,94	
Q10923 Jeg har inntrykk av at barnet mitt bruker regning for å undersøke ting han/hun lurer på	n	33	177	533	457	197	1397		226
	%	2,4	12,7	38,2	32,7	14,1	3,44	0,96	
<b>Grunnleggende ferdigheter i regning</b>							<b>3,46</b>	<b>0,87</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,83</b>									

Påstandene i tabell 20.15 som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning er frivillige tilleggsspørsmål i Elevundersøkelsen. Litt under halvparten av foreldrene er

litt eller helt enig i påstandene.. Det er imidlertid en relativ høy andel foreldre som svare vet ikke. Det vil si fra rundt 20 og 14 prosent av foreldrene. Dette tyder på at det kan være vanskelig for foreldrene å svare på spørsmålene.

## 20.10 Grunnleggende ferdigheter i lesing

Tabell 20.16 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i lesing i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Grunnleggende ferdigheter i lesing								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10926	Jeg har inntrykk av at barnet mitt lærer hvordan han/hun kan arbeide med en tekst for å forstå den	n	42	252	1453	2924	1629	6300		581
		%	0,7	4,0	23,1	46,4	25,9	3,93	0,84	
Q10927	Jeg har inntrykk av at barnet mitt lærer hvordan han/hun kan arbeide med nye ord og begreper for å forstå dem	n	30	245	1535	2860	1612	6282		594
		%	0,5	3,9	24,4	45,5	25,7	3,92	0,83	
<b>Grunnleggende ferdigheter i lesing</b>							<b>3,93</b>	<b>0,79</b>		
<b>Cronbachs alpha: ,89</b>										

Tabell 20.16 viser at det er en stor gruppe av foreldrene som har inntrykk av at barnas læring i grunnleggende ferdigheter i lesing er god. Rundt 72 prosent sier seg litt enig eller helt enig i at de har et inntrykk av at barnet lærer hvordan det skal arbeide med en tekst for å forstå den. Tilsvarende andel (71,2 prosent) har inntrykk av at barnet lærer hvordan det kan arbeide med nye ord og begreper for å forstå dem. Rundt 8 prosent av foreldrene som har svart vet ikke på disse to spørsmålene.

## 20.11 Grunnleggende ferdigheter i skriving

Tabell 20.17 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i skriving i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Grunnleggende ferdigheter i skriving								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10929	Jeg har inntrykk av at lærerne viser barnet mitt hvordan han/hun kan skrive gode tekster	n	65	332	1516	2457	1294	5664		1191
		%	1,2	5,9	26,8	43,4	22,9	3,81	0,89	

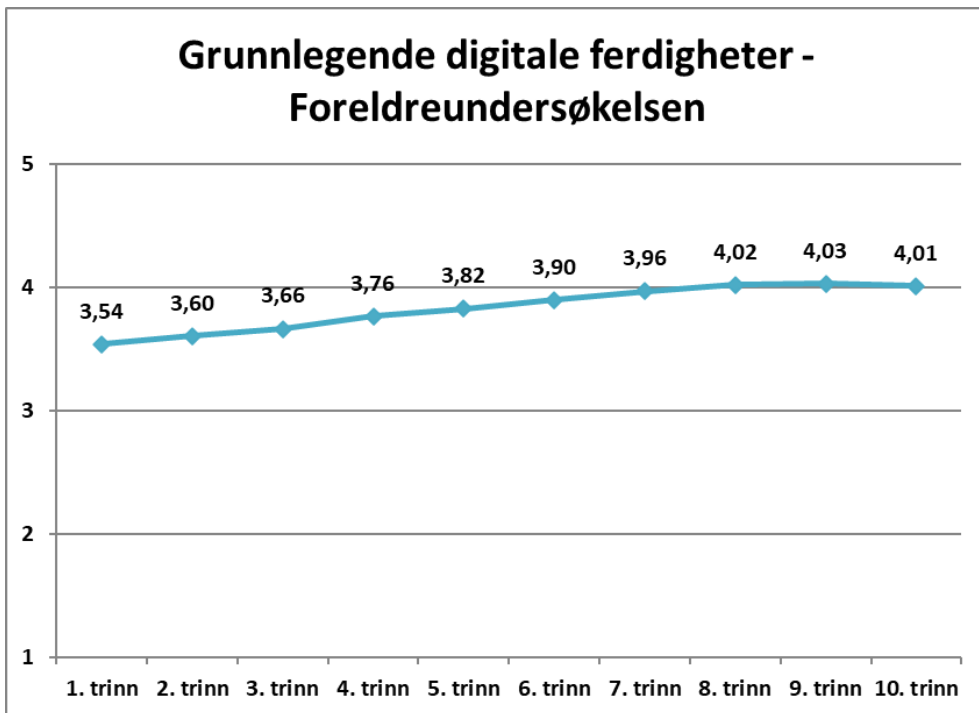
Tabell 20.17 viser svar på påstanden om grunnleggende ferdigheter i skriving. To av tre foreldre (66,3 prosent) svarer litt enig eller helt enig på at de har inntrykk av at lærerne viser barnet hvordan det kan skrive god tekst. En liten andel på 7,1 prosent er helt eller litt uenig i dette. Det er rundt 17 prosent av foreldrene som har svart vet ikke på denne påstandene.

## 20.12 Grunnleggende digitale ferdigheter

Tabell 20.18 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende digitale ferdigheter i Foreldreundersøkelsen 2019.

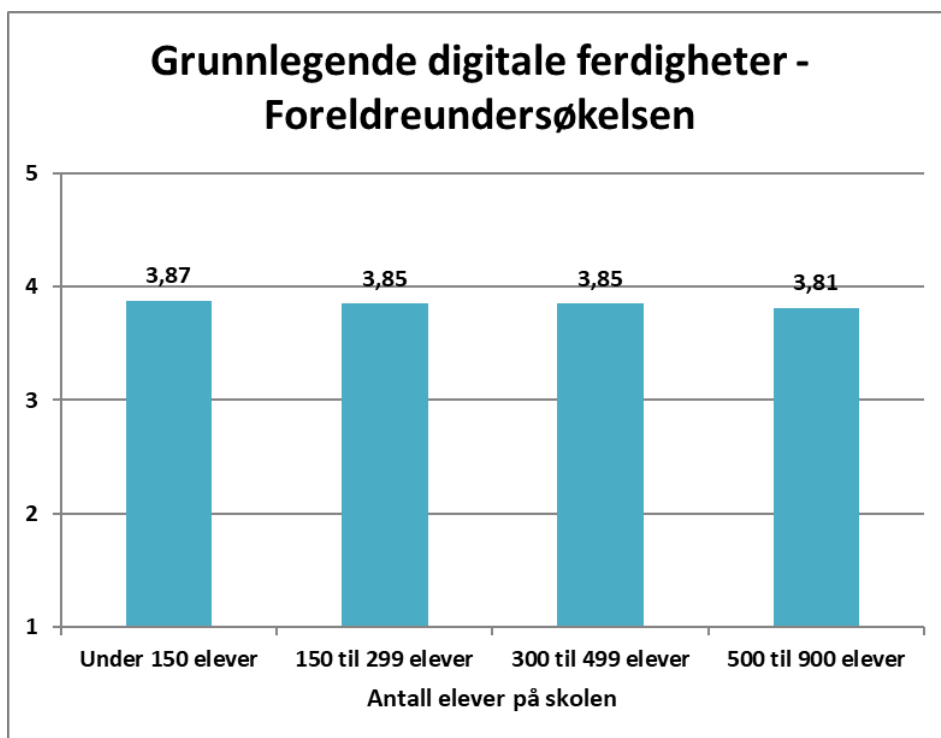
		Grunnleggende digitale ferdigheter								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10930	Jeg har inntrykk av at barnet mitt lærer å være kritisk til informasjon han/hun finner på Internett	n	386	1057	4452	5490	2545	13930		2388
		%	2,8	7,6	32,0	39,4	18,3	3,63	0,96	
Q10931	Jeg har inntrykk av at barnet mitt lærer å tenke over hvordan han/hun bruker informasjon fra Internett	n	354	1060	4601	5650	2493	14158		2180
		%	2,5	7,5	32,5	39,9	17,6	3,63	0,94	
Q10932	Jeg har inntrykk av at barnet mitt bruker digitale verktøy for å lære (digitale verktøy er for eksempel datamaskin, nettbrett og interaktiv tavle)	n	116	454	2389	6075	7063	16097		272
		%	0,7	2,8	14,8	37,7	43,9	4,21	0,85	
<b>Grunnleggende digitale ferdigheter</b>							<b>3,84</b>	<b>0,77</b>		
<b>Cronbachs alpha: ,81</b>										

Ser vi på svarfordelingen i tabell 20.18 så rapporteres det nokså likt på de to første påstandene om barnet lærer kritisk bruk av informasjon på internett, og om det lærer å anvende digital informasjon. Rundt 58 prosent av foreldrene svarer enten litt enig eller helt enig på disse to spørsmålene. En andel på 13-14 prosent har svart vet ikke. På spørsmål om foreldrene har inntrykk av at barnet bruker digitale verktøy (som datamaskin, nettbrett eller digital tavle) for å lære, er andelen foreldre som er litt enig eller helt enig nær 82 prosent. På dette spørsmålet er andelen som svarer vet ikke lav (1,6 prosent).

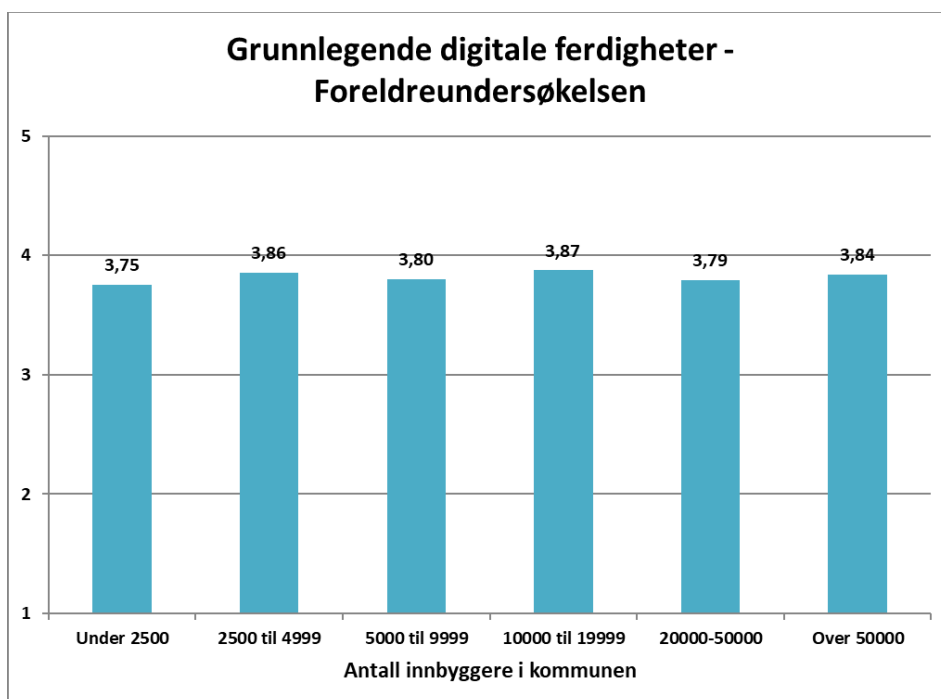


Figur 20.40 Foreldres rapportering av grunnleggende digitale ferdigheter fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Figur 20.40 viser at det er en jevn økning etter klassetrinn i hvordan foreldrene rapporterer om digitale ferdigheter. Figur 20.41 og 20.42 viser at det ikke er noe forskjell i foreldres rapportering om dette sett på bakgrunn av skolens eller kommunens størrelse.



Figur 20.41 Foreldres rapportering av grunnleggende digitale ferdigheter fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).



Figur 20.42 Foreldres rapportering av grunnleggende digitale ferdigheter fordelt på kommunistørrelse (gjennomsnitt).

## 20.13 Grunnleggende muntlige ferdigheter

Tabell 20.19 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende muntlige ferdigheter i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Grunnleggende muntlige ferdigheter								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10933	Jeg har inntrykk av at barnet mitt lærer å uttrykke seg muntlig på flere måter (for eksempel ved å gi tilbakemeldinger, delta i rollespill og holde presentasjoner)	n	0	2	27	54	21	104	9	
		%	0,0	1,9	26,0	51,9	20,2	3,90	0,73	
Q10934	Jeg har inntrykk av at barnet mitt lærer å bruke argumenter i en diskusjon	n	0	3	31	45	19	98	15	
		%	0,0	3,1	31,6	45,9	19,4	3,82	0,78	
Q10936	Jeg har inntrykk av at barnet mitt øver på å bruke fagbegreper i samtaler	n	4	11	38	31	11	95	18	
		%	4,2	11,6	40,0	32,6	11,6	3,36	0,98	
<b>Grunnleggende muntlige ferdigheter</b>							<b>3,70</b>	<b>0,71</b>		
<b>Cronbachs alpha: ,80</b>										

Det er tre spørsmål som måler grunnleggende muntlige ferdigheter. Ser vi på svarfordelingene viser tabell 20.19 at det er rundt 72 prosent av foreldrene som sier seg litt enig eller helt enig i at barnet lærer å uttrykke seg muntlig på en eller flere måter i skolen. På spørsmålet om foreldrene har inntrykk av at barnet lærer å bruke argumenter i en diskusjon svarer nær 65 prosent seg enten litt eller helt enig. På det siste spørsmålet om inntrykket er at barnet øver på å bruke fagbegreper i samtaler svarer rundt 44 prosent av foreldrene seg litt eller helt enig. Det er mellom 8 til 16 prosent av foreldrene som har svart vet ikke på disse spørsmålene. Legg merke til at det bare er 113 foreldre som har fått dette spørsmålet.



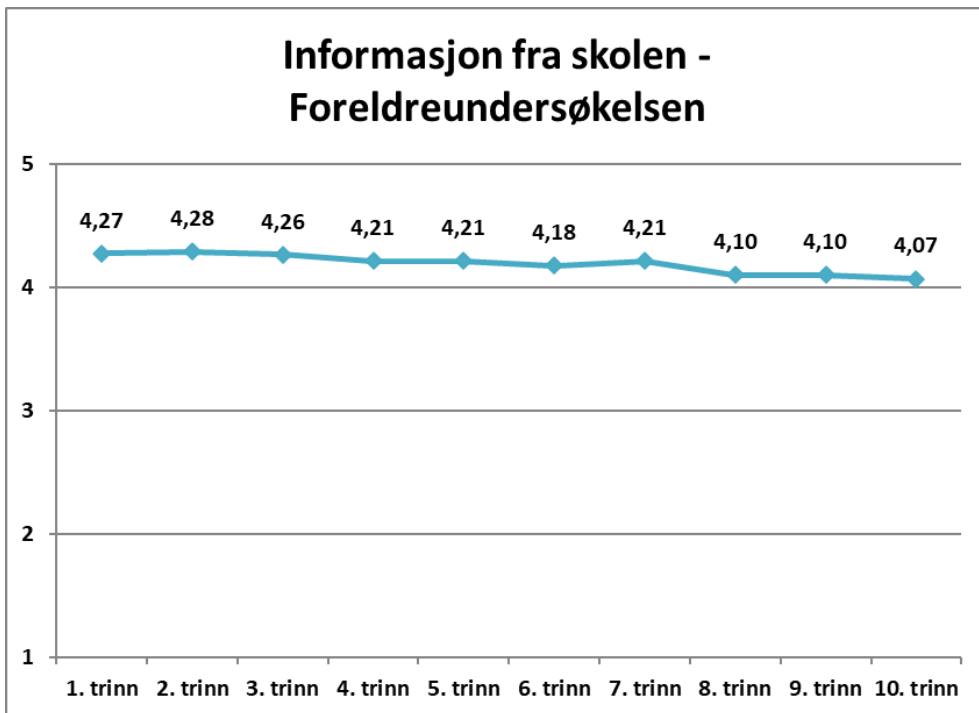
## 20.14 Informasjon fra skolen

Tabell 20.20 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Informasjon fra skolen i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Informasjon fra skolen							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10938 Jeg er fornøyd med innholdet på foreldremøtene	n	361	1707	3666	10984	14737	31455		909
	%	1,2	5,4	11,7	34,9	46,9	4,21	0,93	
Q10939 Jeg er fornøyd med skolens informasjon om den faglige utviklingen til barnet mitt	n	656	2099	1991	9610	17532	31888		523
	%	2,1	6,6	6,2	30,1	55,0	4,29	0,99	
Q10940 Jeg er fornøyd med skolens informasjon om den sosiale utviklingen til barnet mitt	n	762	2114	2776	9947	16169	31768		635
	%	2,4	6,7	8,7	31,3	50,9	4,22	1,02	
Q10941 Jeg finner den informasjonen jeg trenger på skolens hjemmeside eller på skolens digitale læringsplattform	n	1220	2427	4055	10027	12461	30190		2124
	%	4,0	8,0	13,4	33,2	41,3	4,00	1,11	
<b>Informasjon fra skolen</b>							<b>4,19</b>	<b>0,78</b>	
<b>Cronbachs alpha:</b>									
<b>,78</b>									
Q10937 Jeg får invitasjon til foreldremøter (merk annen skala) *	n	282	4030	22351	2108	2044	30815		1434
	%	0,9	13,1	72,5	6,8	6,6	3,05	0,71	

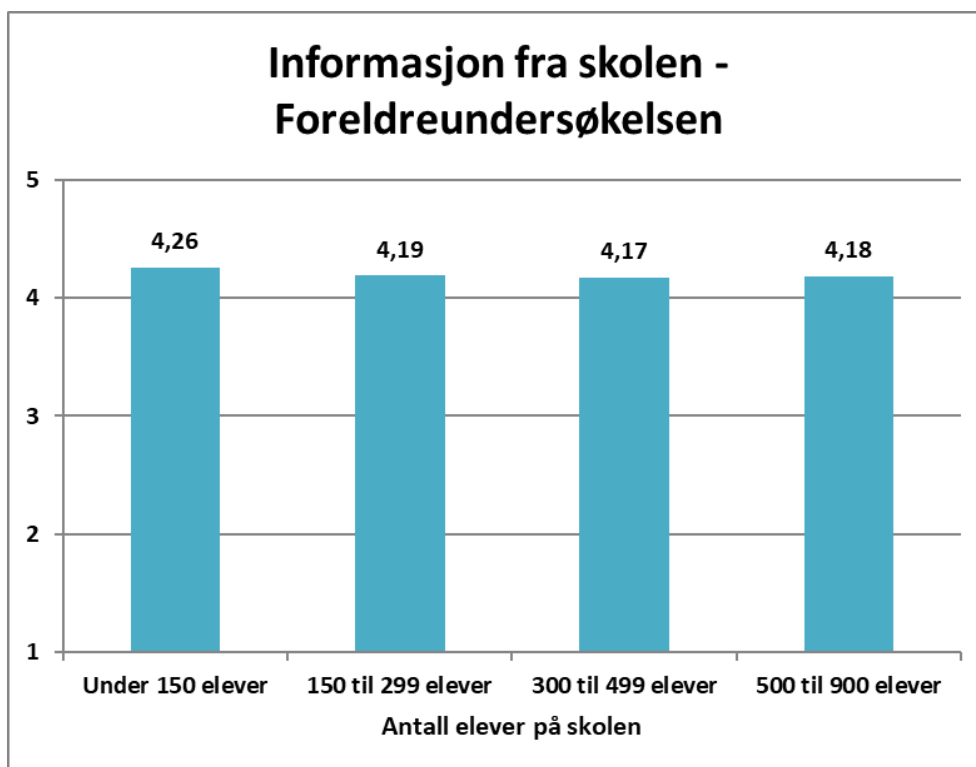
\*Skala: 1 Aldri - 2 Én gang per skoleår - 3 To ganger per skoleår - 4 Tre ganger per skoleår - 5 Flere enn tre ganger per skoleår

Tabell 20.20 viser at en stor andel av foreldrene gir uttrykk for at de er fornøyd med innholdet i foreldremøtene. Til sammen svarer nærmere 82 prosent at de enten er litt enige eller helt enig i dette. Litt flere, 85,1 prosent svarer at de er litt enige eller helt enige i at de er fornøyd med skolens informasjon om den faglige utviklingen til barnet. Det er 82,2 prosent av foreldrene som er litt eller helt enig i at de er fornøyd med skolens informasjon om den sosiale utviklingen til barnet deres. Litt færre, 74,5 prosent, svarer at de er litt eller helt enig i at de finner den informasjon de trenger på skolens hjemmeside eller på skolens digitale læringsplattform. Nær tre av fire foreldre (72,5 prosent) svarer at de får invitasjon til foreldremøter to ganger per skoleår.



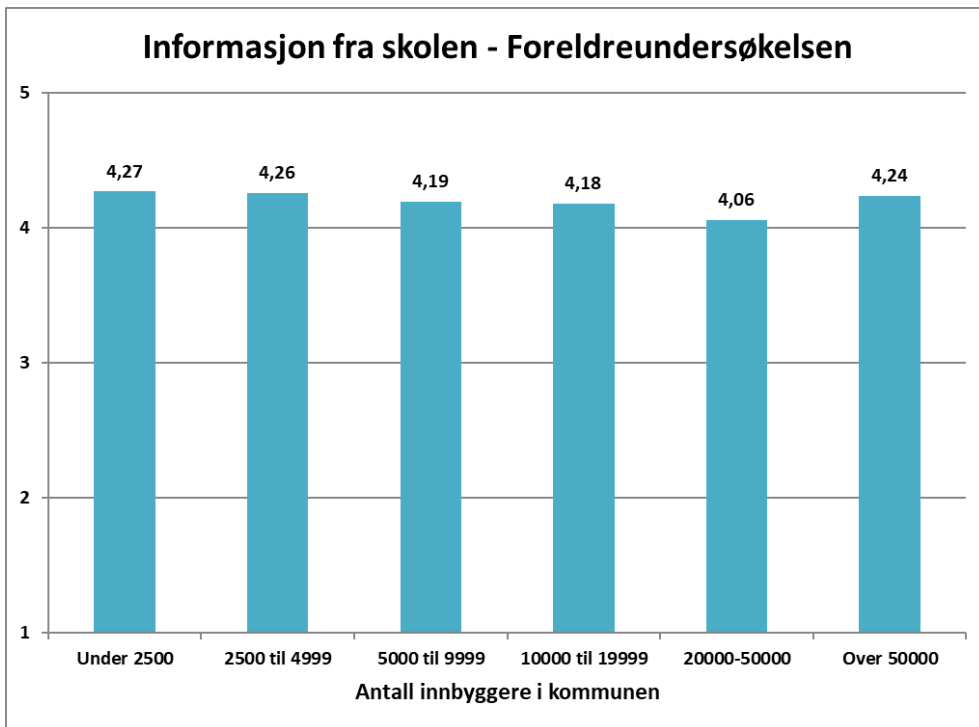
Figur 20.43 Foreldres rapportering av Informasjon fra skolen fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Når det sammenlignes mellom ulike klassetrinn kommer det fram av Figur 20.43 at det er små forskjeller mellom klassetrinnene på hvordan foreldrene opplever at informasjonen fra skolen er.



*Figur 20.44 Foreldres rapportering av Informasjon fra skolen fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

I Figur 20.44 vises det også at forskjellene i hvordan foreldrene rapporterer på informasjonen de får fra skolen også oppleves som relativt lik når foreldre fra ulike skolestørrelser sammenlignes.



Figur 20.45 Foreldres rapportering av Informasjon fra skolen fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

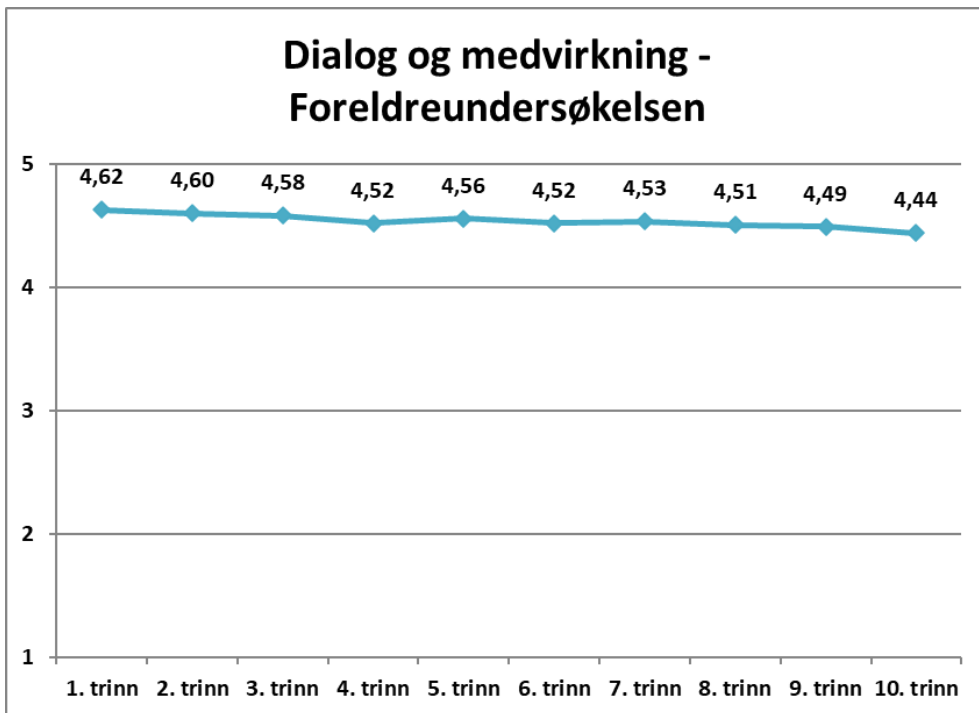
Når foreldres rapportering av informasjon fra skolen fordeles på hva foreldre fra kommuner med ulik størrelse har svart, kommer det fram slik Figur 20.45 viser at det så å si ikke er forskjeller mellom de ulike kommunekategoriene.

## 20.15 Dialog og medvirkning

Tabell 20.21 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Dialog og medvirkning i Foreldreundersøkelsen 2019.

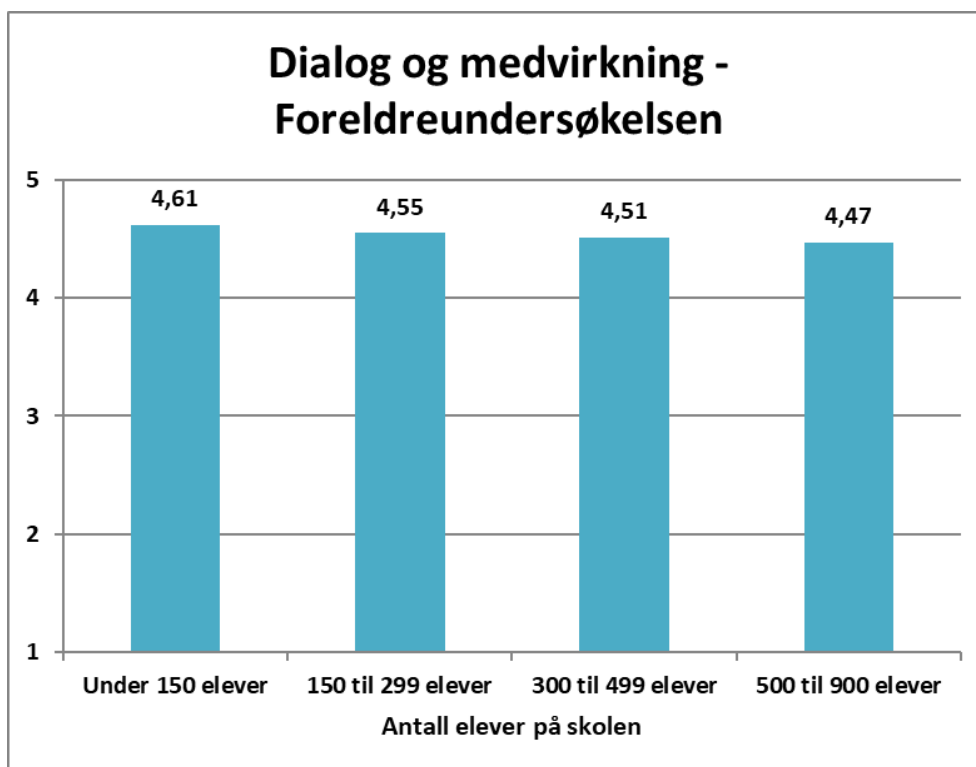
		Dialog og medvirkning					Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig			
Q10942	n	543	1606	2085	8845	20486	33565	131	
Kommunikasjonen mellom hjem og skole er god	%	1,6	4,8	6,2	26,4	61,0	4,40	0,92	
Q10944	n	446	1196	3636	8385	17874	31537	2085	
Lærerne følger opp mine synspunkter om mitt barns læring og utvikling	%	1,4	3,8	11,5	26,6	56,7	4,33	0,92	
Q10945	n	156	518	1312	4701	26101	32788	908	
Jeg blir tatt imot på en god måte når jeg kontakter skolen	%	0,5	1,6	4,0	14,3	79,6	4,71	0,66	
Q10946	n	149	304	1908	3445	22516	28322	5330	
Jeg kan raskt få til et møte med kontaktlæreren hvis jeg har behov for det	%	0,5	1,1	6,7	12,2	79,5	4,69	0,69	
Q10947	n	288	469	3379	3589	14863	22588	10939	
Jeg kan raskt få til et møte med skolens ledelse hvis jeg har behov for det	%	1,3	2,1	15,0	15,9	65,8	4,43	0,91	
<b>Dialog og medvirkning Cronbachs alpha: ,85</b>							<b>4,54</b>	<b>0,65</b>	

Gjennomsnittsverdiene i tabell 20.21 er svært høye, noe som tyder på at de aller fleste er enige i påstandene om dialog og medvirkning. På disse spørsmålene ligger det en andel på 82 til 94 prosent som svarer seg enten helt enig eller litt enig i påstandene om hvordan dialogen med skolen er, og opplevelsen av hvordan de opplever å få medvirkning og involvering fra skolens side.



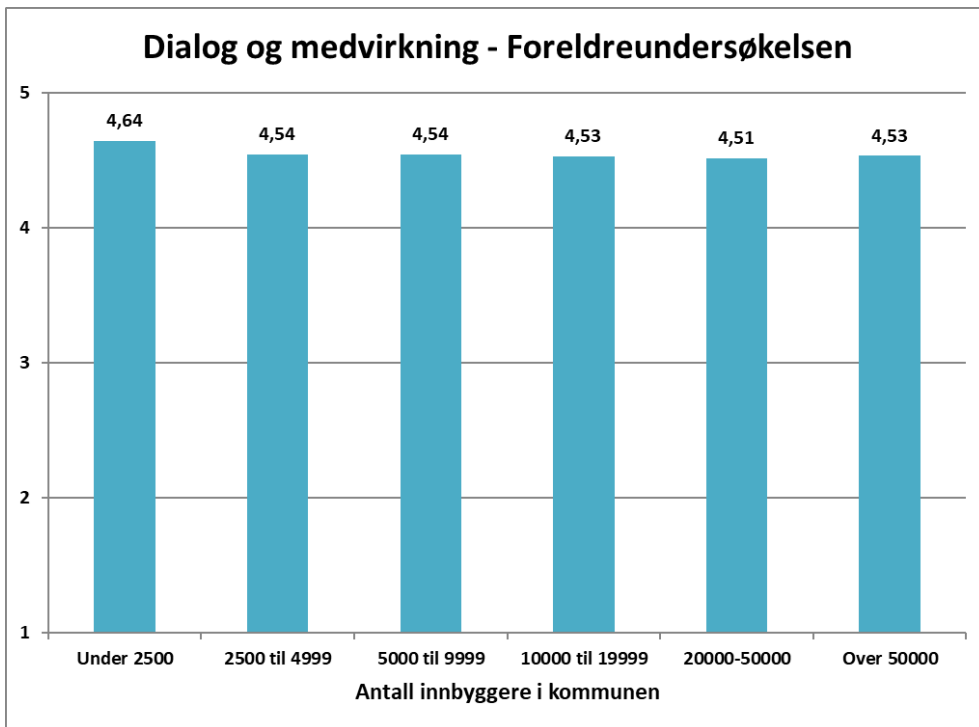
Figur 20.46 Foreldres rapportering av Dialog og medvirkning fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Fordelt på ulike klassetrinn viser Figur 20.46 at det er små forskjeller i hvordan foreldre rapporterer på spørsmålene om Dialog og medvirkning.



*Figur 20.47 Foreldres rapportering av Dialog og medvirkning fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Av Figur 20.47 kan vi se at det er relativt små forskjeller i hvordan foreldre rapporterer på spørsmål om Dialog og medvirkning når skoler av ulik størrelse sammenlignes. Forskjellene i foreldrene svar fordelt mellom ulike skolestørrelser er marginalt små.



Figur 20.48 Foreldres rapportering av Dialog og medvirkning fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

Når foreldrenes svar på dialog og medvirkning fordeles på kommuner med ulik størrelse, viser Figur 20.48 at det ikke er forskjell i hva foreldrene svarer avhengig av kommunestørrelsen.

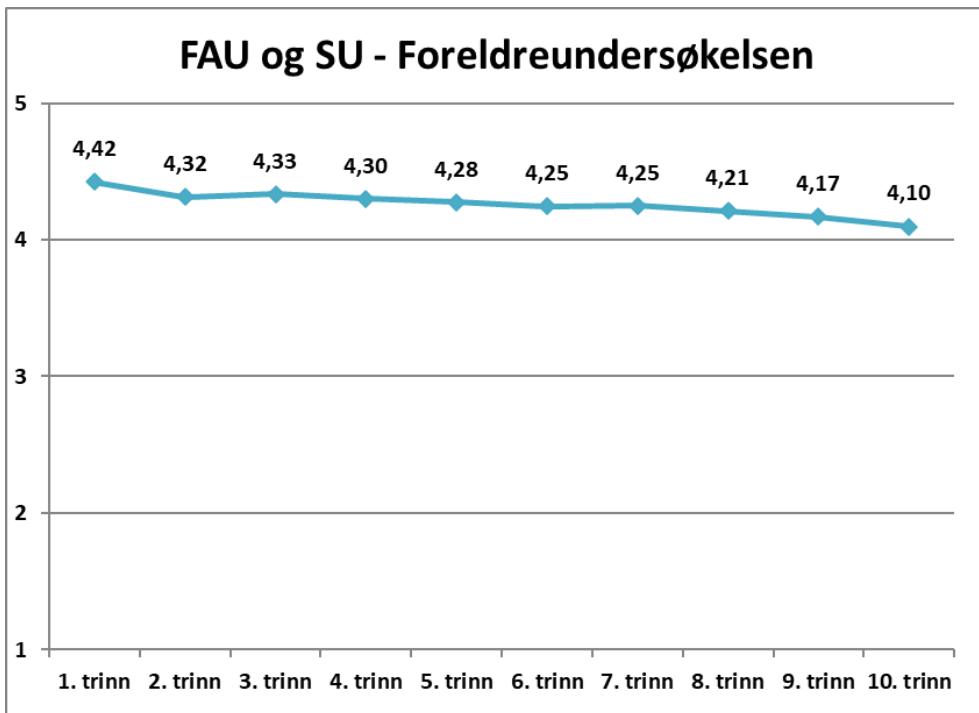


## 20.16 FAU og SU

Tabell 20.22 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften FAU og SU i Foreldreundersøkelsen 2019.

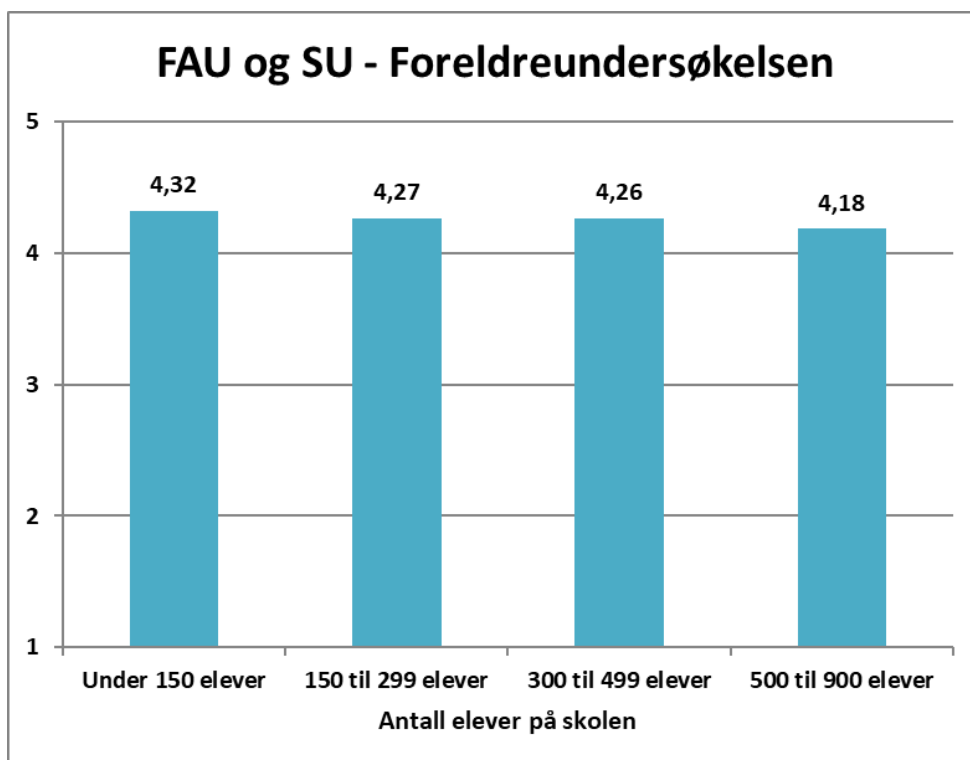
		FAU og SU							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
Q10948 FAU fremmer fellesinteressene til foreldrene på en god måte	n	124	320	2029	3386	6095	11954		2042
	%	1,0	2,7	17,0	28,3	51,0	4,26	0,90	
Q10949 FAU bidrar til at elever og foreldre tar aktivt del i arbeidet for å skape et godt skolemiljø	n	131	330	1984	3709	6062	12216		1779
	%	1,1	2,7	16,2	30,4	49,6	4,25	0,90	
Q10950 SU/Driftsstyre arbeider for å skape et godt skolemiljø	n	89	150	2230	2564	4568	9601		4341
	%	0,9	1,6	23,2	26,7	47,6	4,18	0,91	
<b>FAU og SU</b>							<b>4,26</b>	<b>0,79</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,88</b>									
Q10951 Jeg tar aktivt del i foreldrearbeidet for å skape et godt skolemiljø	n	314	715	2620	4796	5216	13661		328
	%	2,3	5,2	19,2	35,1	38,2	4,02	0,99	
Q10952 Jeg tar aktivt del i foreldrearbeidet for å skape et godt klassemiljø	n	242	554	2273	4799	5726	13594		302
	%	1,8	4,1	16,7	35,3	42,1	4,12	0,95	
<b>Foreldreengasjement</b>							<b>4,07</b>	<b>0,92</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,89</b>									

Påstandene i tabell 20.22 omhandler to ulike forhold. De tre første lader omhandler FAU og SU, mens de to siste omhandler foreldreengasjement. Det er en høy andel foreldre som svarer vet ikke på påstandene om FAU og SU. Dette kan tyde på at foreldre er lite informert om arbeidet til FAU og SU. De som har svart er i all hovedsak enige om at FAU fremmer fellesinteressene til foreldrene på en god måte; at FAU bidrar til at elever og foreldre tar aktivt del i arbeidet for å skape et godt skolemiljø og at SU/Driftsstyre arbeider for å skape et godt skolemiljø. Foreldrene mener også at de har et høyt foreldreengasjement.



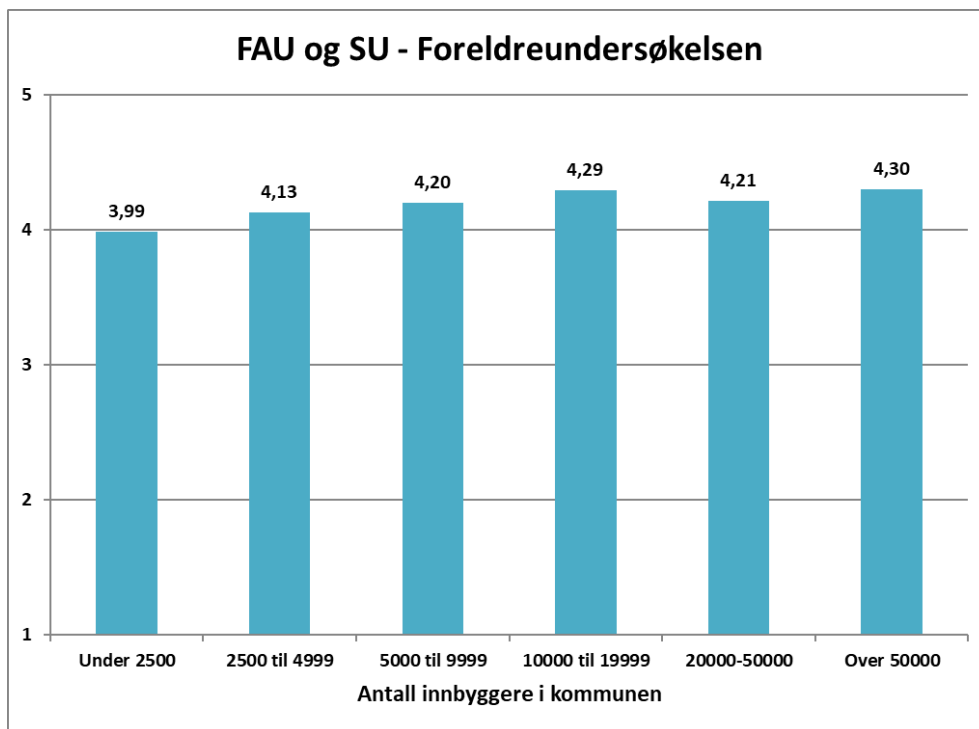
Figur 20.49 Foreldres rapportering av FAU og SU fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Det kommer fram av Figur 20.49 at det er en svak nedgang i hvordan foreldrene rapporterer om FAU og SU med økende klassetrinn. Forskjellene er imidlertid små.



Figur 20.50 Foreldres rapportering av FAU og SU fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).

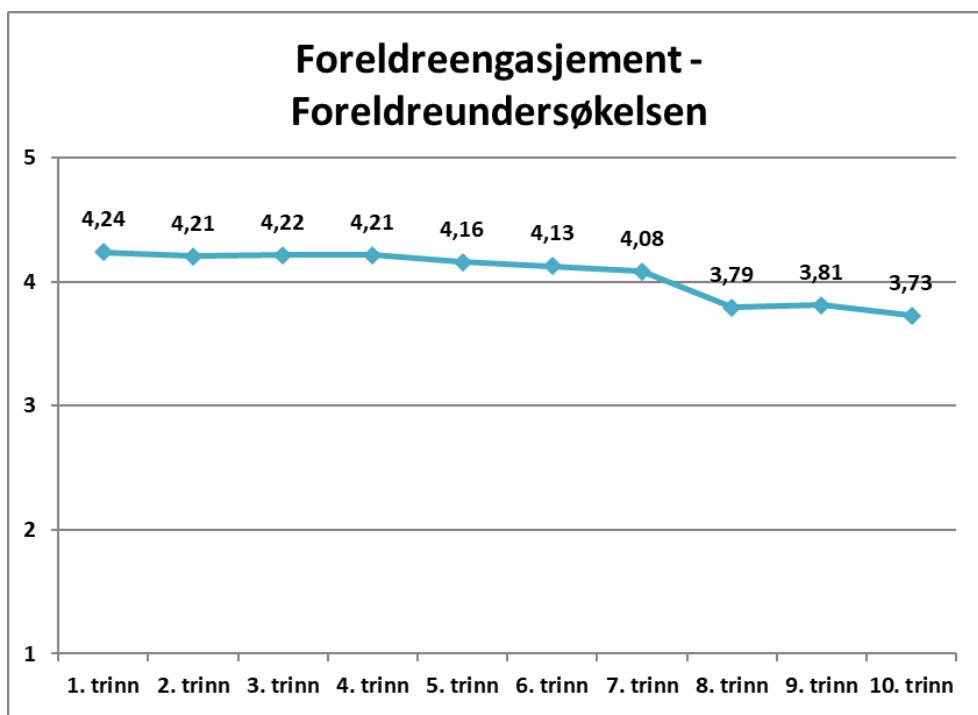
Det er heller ikke nevneverdige forskjeller når foreldrenes rapportering av FAU og SU fordeles på skolestørrelse. Dette kommer fram av Figur 20.50.



Figur 20.51 Foreldres rapportering av FAU og SU fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

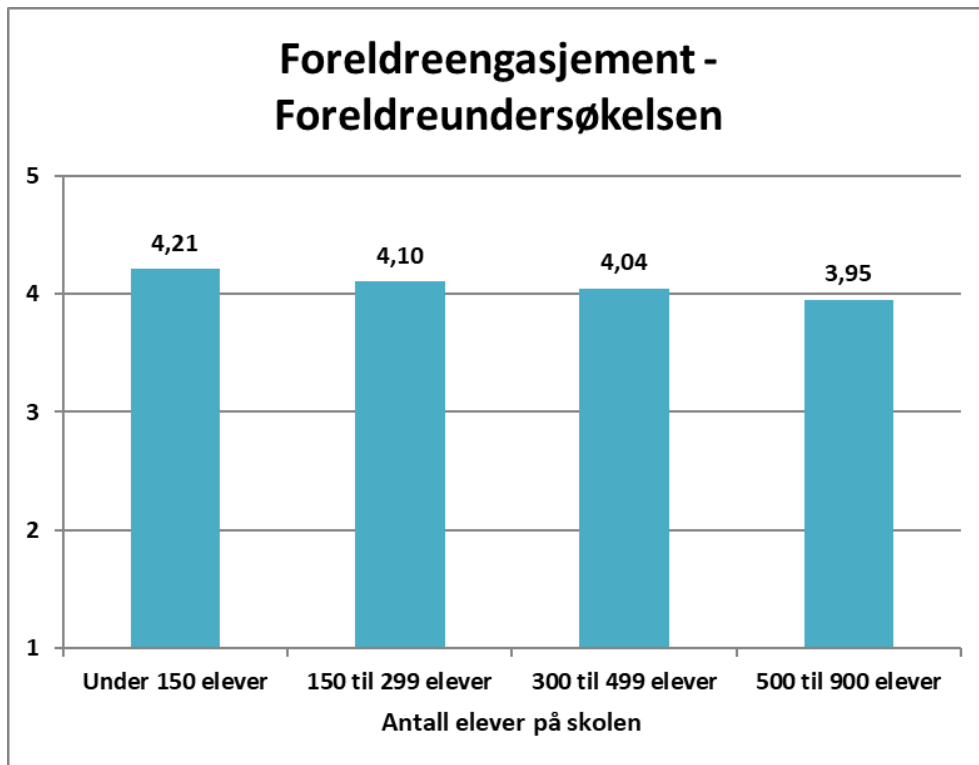
Som det kommer fram av Figur 20.51 er det ingen forskjeller i hvordan foreldre svarer på spørsmål om FAU og SU når man ser svarene fordelt på kommunestørrelse.

De neste figurene vil ta for seg indeksen foreldreengasjement fra Tabell 20.22. Indeksen måler om foreldre tar en aktiv del i foreldrearbeidet for å skape et godt skolemiljø eller et godt klassemiljø.



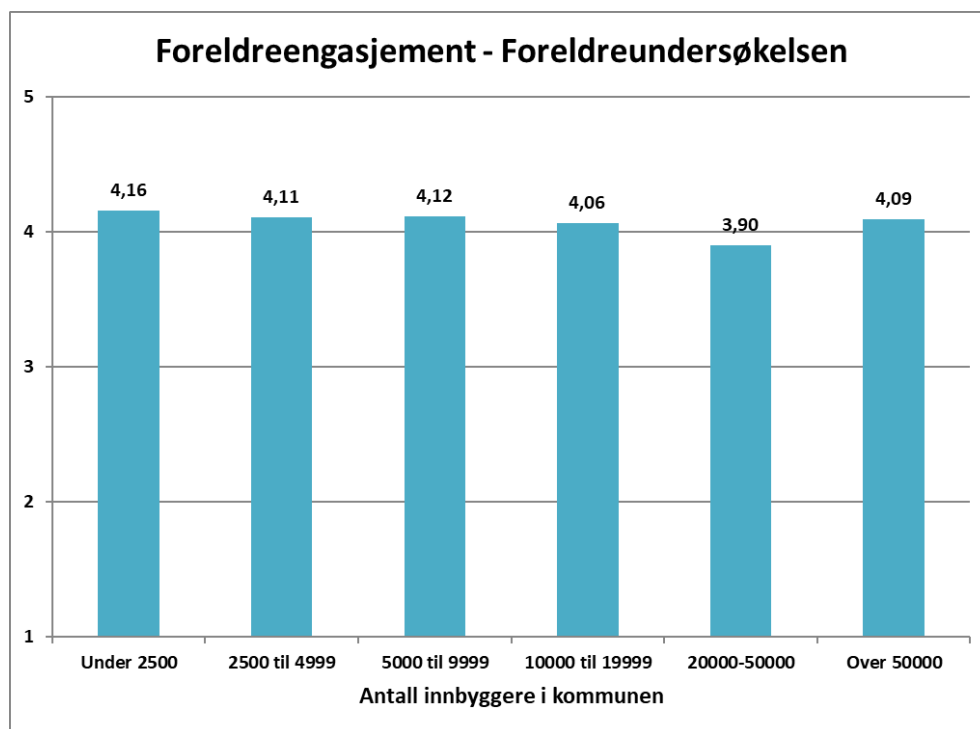
Figur 20.52 Foreldres rapportering av Foreldreengasjement fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Det er små forskjeller i foreldrenes rapportering av Foreldreengasjement fordelt på klassetrinn. Av Figur 20.52 ser vi at foreldreengasjementet ligger stabilt gjennom barneskoletrinnene, og med en noe lavere skår for ungdomsskoletrinnene.



*Figur 20.53 Foreldres rapportering av Foreldreengasjement fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Foreldrenes rapportering av Foreldreengasjement fordelt på skolestørrelse kommer fram av Figur 20.53. Her ser vi at det ikke er særlige forskjeller i hva foreldrene rapporterer på skoler med ulik størrelse.



Figur 20.54 Foreldres rapportering av Foreldreengasjement fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

Jevnt over viser Figur 20.54 at det ikke er forskjeller i hva foreldre rapporterer om sitt foreldreengasjement når svar fra kommuner med ulik innbyggerstørrelse sammenlignes.

## 20.17 Kjennskap og forventninger

Tabell 20.23 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Kjennskap og forventninger i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Kjennskap og forventninger								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10954	Skolen har gjort meg kjent med mine rettigheter og plikter som forelder ut fra lovverket for skolen	n	134	198	530	1150	1968	3980	232	
		%	3,4	5,0	13,3	28,9	49,5	4,16	1,05	
Q10955	Skolen har gjort meg kjent med hva tilpasset opplæring vil si for barnet mitt	n	251	333	728	1110	1439	3861	349	
		%	6,5	8,6	18,9	28,8	37,3	3,82	1,21	
Q10956	Skolen har gjort meg kjent med hvordan jeg kan fremme klager, og forklart saksgangen i klagesaker	n	375	336	779	882	1405	3777	434	
		%	9,9	8,9	20,6	23,4	37,2	3,69	1,32	
Q10957	Jeg er kjent med hvilke forventninger skolen har til meg når det gjelder samarbeid med skolen	n	44	129	392	1124	2421	4110	107	
		%	1,1	3,1	9,5	27,4	58,9	4,40	0,86	
Q10958	Som forelder kan jeg gi tilbakemelding til lærerne og skolen uten frykt for at det skal gå ut over mitt barn	n	49	109	252	644	2931	3985	212	
		%	1,2	2,7	6,3	16,2	73,6	4,58	0,83	
<b>Kjennskap og forventninger</b>							<b>4,15</b>	<b>0,81</b>		
<b>Cronbachs alpha: ,82</b>										

Svarfordelingen i tabell 20.23 viser at foreldrene i all hovedsak er enige i at skolen har gjort dem kjent med rettigheter og plikter. De er ikke like enige i at skolen har gjort dem kjent med hva tilpasset opplæring vil si og hvordan en klager og saksgangen i klagesaker. Like fullt er over halvparten enige i disse to påstandene. De aller fleste foreldrene er enige i at de er kjent med forventningene til dem i samarbeidet med skolen og at de kan komme med tilbakemeldinger uten at en frykter for at det skal gå ut over deres barn.

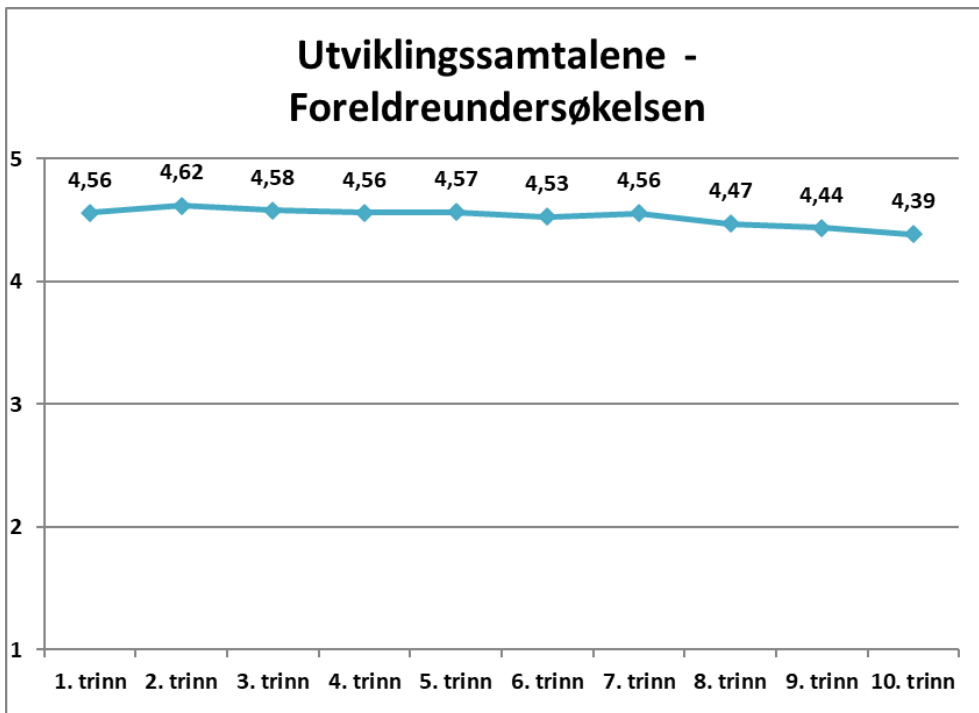


## 20.18 Utviklingssamtalene

Tabell 20.24 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Utviklingssamtalene i Foreldreundersøkelsen 2019.

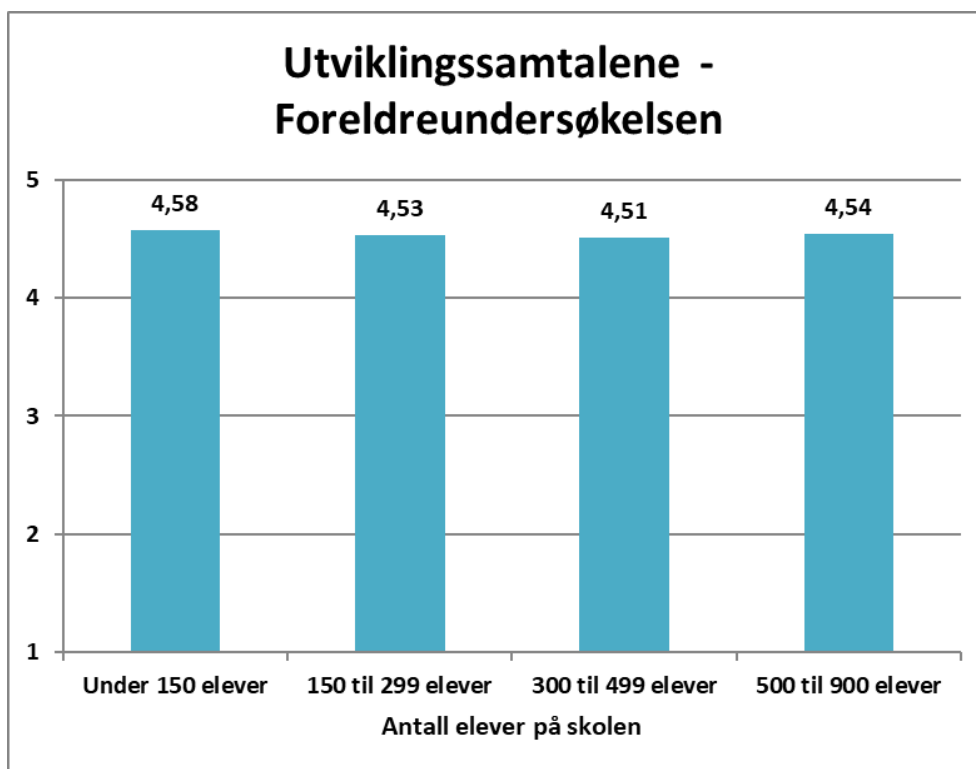
		Utviklingssamtalene								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10959 Jeg er informert om hva som kan tas opp på utviklingssamtalene om barnet mitt	n	444	732	1516	4251	12810	19753		758	
	%	2,3	3,7	7,7	21,5	64,9	4,43	0,94		
Q10961 Jeg og barnet mitt blir enige med kontaktlæreren om hvordan barnet mitt skal følges opp, når det gjelder læring og utvikling	n	310	631	1568	4774	12492	19775		718	
	%	1,6	3,2	7,9	24,1	63,2	4,44	0,89		
Q10962 Lærerne følger opp avtaler og beslutninger fra utviklingssamtalene	n	174	617	1615	4472	11672	18550		1935	
	%	0,9	3,3	8,7	24,1	62,9	4,45	0,86		
Q10963 Jeg følger opp avtaler og beslutninger fra utviklingssamtalene	n	24	82	995	5028	13837	19966		524	
	%	0,1	0,4	5,0	25,2	69,3	4,63	0,61		
<b>Utviklingssamtalene</b>							<b>4,53</b>	<b>0,63</b>		
<b>Cronbachs alpha: ,80</b>										
Q10964 Jeg ønsker flere eller lengre utviklingssamtaler med kontaktlæreren	n	2917	2007	6084	4189	4195	19392		1000	
	%	15,0	10,4	31,4	21,6	21,6	3,24	1,31		

Det er svært høye gjennomsnittsverdier for de fire første påstandene i tabell 20.24. Mellom 86 til nærmere 95 prosent er enig eller helt enig i disse påstandene. For den siste påstanden som omhandler at en ønsker flere eller lengre utviklingssamtaler ser vi at foreldrene sprer seg mye mer på skalaen.



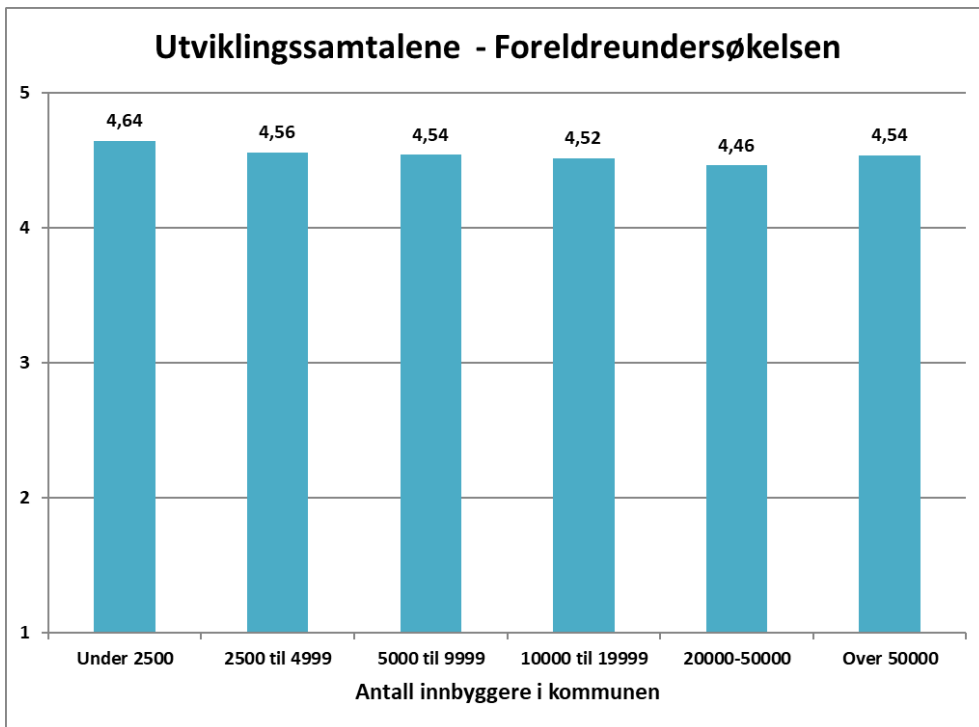
Figur 20.55 Foreldres rapportering av Utviklingssamtalene fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

Ser vi på hvordan foreldrenes rapportering av Utviklingssamtale fordeler seg på klassetrinn, viser Figur 20.55 at det ikke er forskjeller i hvordan foreldrene svarer mellom klassetrinnene.



*Figur 20.56 Foreldres rapportering av Utviklingssamtalene fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Figur 20.56 viser at det ikke er nevneverdige forskjeller i foreldrenes besvarelser når man sammenligner besvarelsene på skoler av ulik størrelse.



Figur 20.57 Foreldres rapportering av Utviklingssamtalene fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).

Det er heller ikke forskjeller i hvordan foreldrene svarer om Utviklingssamtale når besvarelser fra foreldrene bosatt i kommuner av ulik størrelse sammenlignes. Dette kommer fram av Figur 20.57.

## 20.19 Fysisk miljø og materiell

Tabell 20.25 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Fysisk miljø og materiell i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Fysisk miljø og materiell								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10966	Barnet mitt har en trygg skolevei	n 447	664	289	1453	3117	5970		24	
		% 7,5	11,1	4,8	24,3	52,2	4,03	1,30		
Q10967	Skolen tilbyr en hensiktsmessig skoleskyss med tanke på trygghet og reisetid	n 345	272	900	693	1896	4106		1837	
		% 8,4	6,6	21,9	16,9	46,2	3,86	1,30		
Q10968	Skolen har gode sosiale rammer rundt matpausene	n 143	434	792	1216	1936	4521		1468	
		% 3,2	9,6	17,5	26,9	42,8	3,97	1,13		
Q10969	Skolen har gode fysiske og hygieniske rammer rundt matpausene	n 90	214	835	932	1798	3869		2112	
		% 2,3	5,5	21,6	24,1	46,5	4,07	1,05		
Q10970	Standarden på skolebygningen er god	n 870	1247	774	1355	1549	5795		201	
		% 15,0	21,5	13,4	23,4	26,7	3,25	1,43		
Q10972	Standarden på skolens utearealer er god	n 434	967	549	1820	2137	5907		85	
		% 7,4	16,4	9,3	30,8	36,2	3,72	1,30		
Q10973	Jeg er tilfreds med tilgangen på lærebøker og utstyr som barnet mitt har på skolen	n 182	486	596	1776	2743	5783		206	
		% 3,2	8,4	10,3	30,7	47,4	4,11	1,09		
Q10974	Jeg er tilfreds med kvaliteten på lærebøker og utstyr som barnet mitt har på skolen	n 179	526	622	1831	2659	5817		169	
		% 3,1	9,0	10,7	31,5	45,7	4,08	1,09		
Q10975	Jeg er tilfreds med tilgangen på digitale verktøy som barnet mitt har på skolen	n 196	363	424	1390	3397	5770		217	
		% 3,4	6,3	7,4	24,1	58,9	4,29	1,07		
Q10976	Jeg er tilfreds med kvaliteten på digitale verktøy som barnet mitt har på skolen	n 178	334	479	1352	3226	5569		325	
		% 3,2	6,0	8,6	24,3	57,9	4,28	1,06		

De fire første påstandene i tabell 20.25 er spørsmål som måler noe annet enn fysisk miljø og materiell, slik som de seks siste påstandene gjør. Tabellen viser at nær 18 prosent av foreldrene er uenige i at barnet har en trygg skolevei. Femten prosent er

uenige at skolen har en hensiktsmessig skoleskyss med tanke på trygghet og reisetid. Når det gjelder matpauser er nær 13 prosent uenig i at de har gode sosiale rammer rundt matpausene, mens nesten 8 prosent er uenig i at de fysiske og hygieniske rammer rundt matpausene er gode. Det er imidlertid mange som svarer vet ikke på disse tre siste påstandene, noe som indikerer at ikke alle foreldre har innsikt i dette.

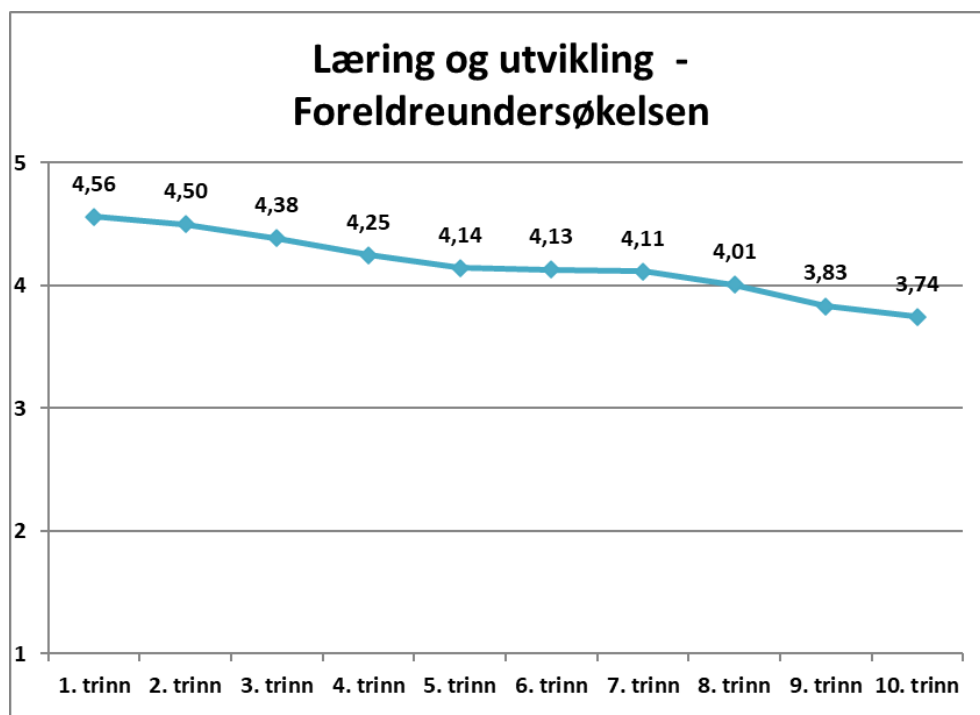
Dersom vi ser på svarfordelingen ser vi at nær 37 prosent er uenige i at standarden på skolebygningen er god, mens rundt 24 prosent er uenige i at standarden på skolens utearealer er god. Mellom 77 og 83 prosent er enige i at de er tilfreds med tilgangen og kvaliteten på lærebøker og utstyr, samt tilgangen og kvaliteten på digitale verktøy.

## 20.20 Læring og utvikling

Tabell 20.26 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Læring og utvikling i Foreldreundersøkelsen 2019.

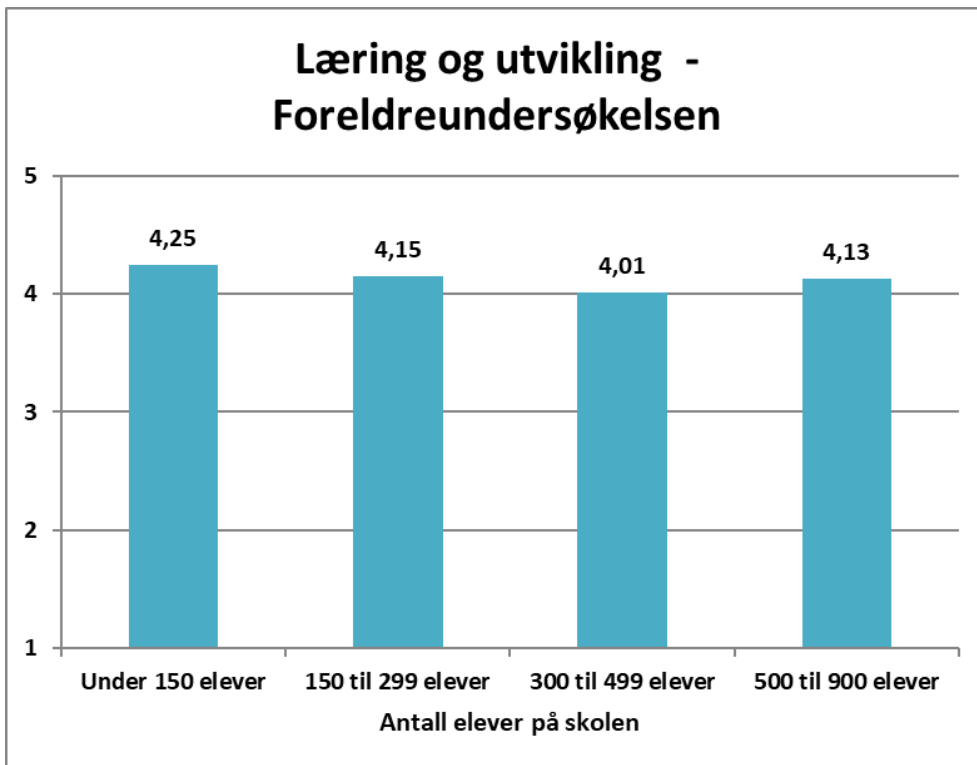
		Læring og utvikling							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10977 Barnet mitt får opplæring i tråd med egne evner og forutsetninger i alle fag	n	317	1074	939	4070	5875	12275		637
	%	2,58	8,75	7,65	33,16	47,86	4,15	1,06	
Q10978 Barnet mitt viser en positiv faglig utvikling på skolen	n	172	566	646	3583	7791	12758		165
	%	1,35	4,44	5,06	28,08	61,07	4,43	0,88	
Q10979 Hvis skolen oppdager at barnet mitt har svak faglig utvikling, får barnet mitt raskt ekstra støtte for å komme videre	n	509	971	1701	2276	3492	8949		3775
	%	5,69	10,85	19,01	25,43	39,02	3,81	1,22	
<b>Læring og utvikling</b>									
<b>Cronbachs alpha:</b>							<b>4,12</b>	<b>0,92</b>	
<b>,82</b>									

Tabell 20.26 viser at 81 prosent av foreldrene er enige i at barnet deres får opplæring i tråd med egne evner og forutsetninger i alle fag – rundt 11 prosent er uenige i dette. Nær 90 prosent er enige i at barnet viser en positiv faglig utvikling på skolen. Over 16 prosent av foreldrene har derimot svart at de er uenig i at barnet får raskt ekstra støtte for å komme videre, dersom skolen oppdager at barnet har svak faglig utvikling.



Figur 20.58 Foreldres rapportering av Læring og utvikling fordelt på klassetrinn (gjennomsnitt).

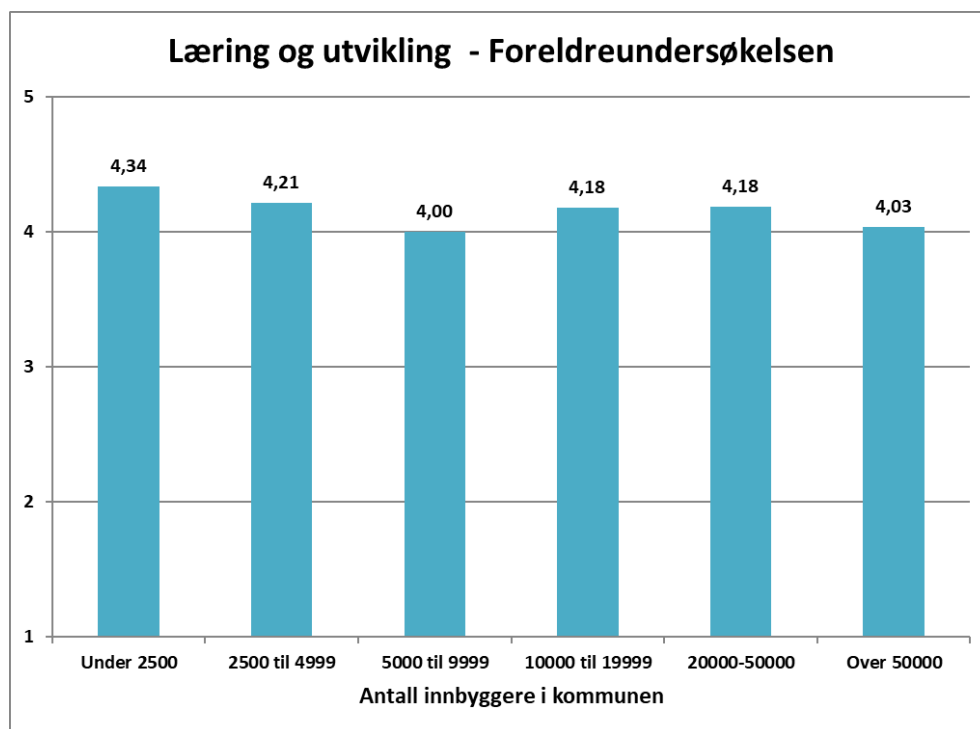
Av Figur 20.58 ser vi at det er en svak tendens til at foreldre svarer mer negativt på spørsmål om skolens oppfølging om Læring og utvikling når besvarelser fordeles på klassetrinn. Til tross for at forskjellene er relativt små så svares det noe mer positivt i 1. klassetrinn enn i 10. klassetrinn.



*Figur 20.59 Foreldres rapportering av Læring og utvikling fordelt på skolestørrelse (gjennomsnitt).*

Det kommer fram av Figur 20.59 at når svarene fra foreldrene på spørsmål om Læring og utvikling sammenlignes mellom skoler av ulik størrelse, viser det seg at forskjellene er små.





*Figur 20.60 Foreldres rapportering av Læring og utvikling fordelt på kommunestørrelse (gjennomsnitt).*

Av Figur 20.60 ser vi at foreldre svarer jevnt over likt om Læring og utvikling når besvarelser fra foreldre bosatt i kommuner av ulik størrelse sammenlignes.

## 20.21 Læringsforholdene på skolen

Tabell 20.27 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Læringsforholdene på skolen i Foreldreundersøkelsen 2019.

		Læringsforholdene på skolen								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10980	Jeg har inntrykk av at skolen alltid setter inn vikar, hvis læreren i klassen er borte	n 53	144	319	491	1227	2234		714	
		% 2,4	6,5	14,3	22,0	54,9	4,21	1,06		
Q10981	Jeg har inntrykk av at lærerne som underviser i klassen, har tilstrekkelig kompetanse til å gi god opplæring	n 25	149	156	669	1797	2796		153	
		% 0,9	5,3	5,6	23,9	64,3	4,45	0,89		
Q10982	Jeg har inntrykk av at lærerne stimulerer læringslysten og nysgjerrigheten til barnet mitt	n 47	169	245	904	1450	2815		136	
		% 1,7	6,0	8,7	32,1	51,5	4,26	0,96		
Q10983	Jeg har inntrykk av at lærerne stimulerer evne til kritisk tenkning hos barnet mitt	n 28	122	374	933	1067	2524		386	
		% 1,1	4,8	14,8	37,0	42,3	4,14	0,92		
<b>Læringsforholdene på skolen</b>							<b>4,30</b>	<b>0,74</b>		
<b>Cronbachs alpha: ,79</b>										

Tabell 20.27 viser at fra rundt 77 til 88 prosent av foreldrene er enten helt enig eller enig i påstandene om læringsforholdene på skolen. Imidlertid ser vi at nær en av ti foreldre (8,9 prosent) er uenige og 24 prosent svarer at de ikke vet om skolen setter inn en vikar dersom læreren i klassen er borte.

## 20.22 SFO

Det er til sammen 13 spørsmål som omhandler Skolefritidsordningen. Dette er spørsmål som skolene kan velge og som hovedsakelig går til foreldre til barn i 1. til 4. trinn. Bare foreldre som har barn i SFO får disse spørsmålene. Spørsmålene er delt opp i tre bolker etter hva de innholdsmessig skal måle. Tre spørsmål omhandler trivsel og miljø, fire omhandler aktiviteter og fire omhandler samarbeid og informasjon. Spørsmålene som omhandler samarbeid og informasjon presenteres i tabell 20.29.

Tabell 20.28 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler SFO i Foreldreundersøkelsen 2019.

		SFO – Trivsel og aktiviteter							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10984 Barnet mitt trives på SFO	n	108	436	281	2139	5069	8033		24
	%	1,3	5,4	3,5	26,6	63,1	4,45	0,90	
Q10985 Jeg opplever at personalet på SFO bidrar til et godt sosialt miljø for barna	n	125	444	531	2176	4633	7909		154
	%	1,6	5,6	6,7	27,5	58,6	4,36	0,94	
Q10986 Jeg opplever at personalet på SFO bidrar til et fysisk trygt miljø for barna	n	127	447	543	2119	4640	7876		191
	%	1,6	5,7	6,9	26,9	58,9	4,36	0,95	
<b>SFO - trivsel og miljø</b>							<b>4,40</b>	<b>0,80</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,84</b>									
Q10988 Det samlede aktivitetstilbudet på SFO er godt tilpasset	n	356	811	684	2334	3694	7879		188
	%	4,5	10,3	8,7	29,6	46,9	4,04	1,17	
Q10989 Aktivitetene i skolens ferier er gode	n	297	490	818	1659	3116	6380		1620
	%	4,7	7,7	12,8	26,0	48,8	4,07	1,16	
<b>SFO - Aktiviteter</b>							<b>4,06</b>	<b>1,05</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,77</b>									

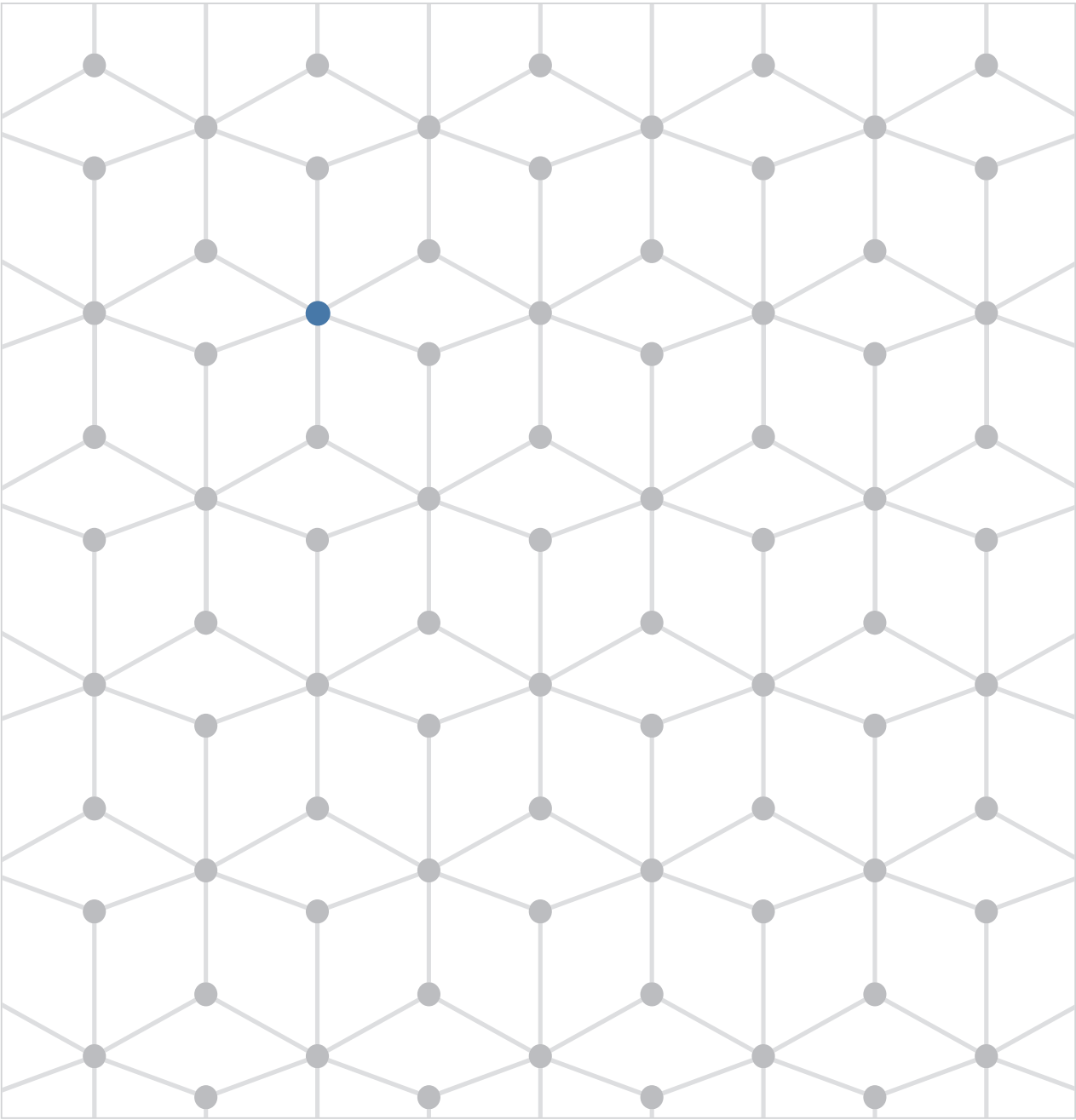
Tabell 20.32 viser påstandene som omhandler trivsel og aktiviteter. Vi ser at mellom 86 og 90 prosent er enige i påstandene som omhandler trivsel og miljø, mens rundt 75 prosent er enige i påstandene som omhandler aktiviteter i SFO.

Tabell 20.29 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler SFO i Foreldreundersøkelsen 2019.

		SFO – Informasjon og samarbeid							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10991 Jeg har et godt samarbeid med personalet på SFO	n	37	113	326	757	1993	3226		36
	%	1,2	3,5	10,1	23,5	61,8	4,41	0,89	
Q10992 Jeg opplever at beskjedene jeg gir til personalet på SFO, blir fulgt opp	n	51	148	216	713	2012	3140		117
	%	1,6	4,7	6,9	22,7	64,1	4,43	0,93	
Q10993 Jeg opplever at jeg får tilstrekkelig informasjon om SFO-tilbudet	n	94	226	209	773	1923	3225		35
	%	2,9	7,0	6,5	24,0	59,6	4,30	1,05	
Q10994 Det er nyttig for vår familie at informasjonen om SFO og dets aktivitetstilbud og matplaner er tilgjengelig på Internett	n	43	50	328	577	2120	3118		136
	%	1,4	1,6	10,5	18,5	68,0	4,50	0,85	
<b>SFO – Samarbeid og informasjon</b>							<b>4,43</b>	<b>0,66</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,68</b>									
Q10996 Tilbudet om leksehjelp i SFO-tiden fungerer bra for mitt barn	n	484	83	641	169	389	1766		1440
	%	27,4	4,7	36,3	9,6	22,0	2,94	1,46	
Q10998 Måltidet på SFO er variert	n	297	348	480	744	691	2560		690
	%	11,6	13,6	18,8	29,1	27,0	3,46	1,33	
Q10999 Måltidet på SFO er sunt	n	171	270	532	817	743	2533		712
	%	6,8	10,7	21,0	32,3	29,3	3,67	1,19	
Q11000 Jeg synes det er riktig at SFO har enkelte foreldrebetalte aktiviteter	n	688	336	559	650	643	2876		324
	%	23,9	11,7	19,4	22,6	22,4	3,08	1,48	

De fire første påstandene i tabell 20.29 omhandler informasjon og samarbeid. Om lag 84 til 87 prosent av foreldrene er enten helt eller litt enig i påstandene om informasjon og samarbeid. Når det gjelder de siste enkeltstående spørsmålene ser vi at 32 prosent av foreldrene er enige i at tilbudet om leksehjelp fungerer bra, mens rundt like mange er uenig. Rundt 60 prosent av foreldrene er enige at måltidet i SFO er variert og sunt. Når det gjelder spørsmålet om foreldrebetaling er det 36 prosent av foreldrene som er uenige i at SFO skal ha enkelte foreldrebetalte aktiviteter, mens 47 prosent er enige. Vi ser på standardavviket på disse spørsmålene at variasjonen i hva foreldrene svarer er stor.

# LÆRERUNDERSØKELSEN



## 21. Gjennomgang av spørsmålene i Lærerundersøkelsen

Lærerundersøkelsen er frivillig for skolene å gjennomføre. Lærerundersøkelsen er ikke en medarbeiderundersøkelse, men utfordrer lærere til å gi en vurdering av elevenes læringsmiljø. Spørsmålene er i stor grad laget for å speile spørsmålene i Elevundersøkelsen, slik at man kan se de to undersøkelsene i sammenheng. I tillegg spør Lærerundersøkelsen med enkelte spørsmål om hvordan lærerne jobber og om ledelsen ved skolen. Skolene står fritt i å velge ut hvor mange bolker med spørsmål de vil inkludere i Lærerundersøkelsen, med et maksimalt antall på 10 bolker.

Gjennomgangen av Lærerundersøkelsen er i denne rapporten todelt. I dette kapitlet vil vi gå gjennom samtlige tema og spørsmål i Lærerundersøkelsen 2019. Hvert samlemål (indeks) vil sees i lys av følgende bakgrunnsvariabler; kjønn, antall elever på skolen, lærertetthet og utdanningsnivå i kommunen. Der det er store forskjeller i svargivningen med bakgrunn i disse variablene vil det beskrives i teksten. Grenseverdier for hva som anses som store forskjeller er dersom Cohens  $d$  er større enn 0,2 eller Eta-kvadrert er over 0,1.

I neste kapittel vil vi undersøke nærmere hvilke skoler som gjennomfører undersøkelsen, se litt på utviklingstrekk fra 2014 til 2019, se resultatene i forhold til resultatene i Elevundersøkelsen og analysere sammenhenger mellom sentrale tema i undersøkelsen.

### 21.1 Trivsel

I Lærerundersøkelsen er det to spørsmål som omhandler elevenes trivsel. Det første er tilsvarende det som elevene får spørsmål om i indeksen *Trivsel* i Elevundersøkelsen.

Tabell 21.1 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Trivsel i Lærerundersøkelsen 2019.

		Trivsel					Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig			
Q10695	n	14	49	106	1380	2331	3880		14
Elevene mine trives på skolen	%	0,4	1,3	2,7	35,6	60,1	4,54	0,65	
Q10696	n	12	41	101	1426	2240	3820		39
Elevene mine har medelever å være sammen med i friminuttene	%	0,3	1,1	2,6	37,3	58,6	4,53	0,64	

Tabell 21.1 viser at nært sagt alle (rundt 96 prosent) lærerne oppgir at elevene deres trives på skolen og at de har medelever å være sammen med i friminuttene. Det første spørsmålet speiler indikatoren Trivsel i Elevundersøkelsen som presenteres i Skoleporten.

## 21.2 Motivasjon

Tabell 21.2 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Motivasjon i Lærerundersøkelsen 2019.

		Motivasjon					Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig			
Q10698	n	22	199	278	2119	1362	3980		4
Elevene viser interesse for å lære på skolen	%	0,6	5,0	7,0	53,2	34,2	4,16	0,80	
Q10699	n	28	263	543	2323	814	3971		10
Elevene liker skolearbeidet	%	0,7	6,6	13,7	58,5	20,5	3,91	0,81	
Q10700	n	85	597	802	1952	507	3943		29
Elevene prioriterer å bruke tid på skolearbeidet	%	2,2	15,1	20,3	49,5	12,9	3,56	0,97	
<b>Motivasjon</b>									
<b>Cronbachs alpha:</b>							<b>3,87</b>	<b>0,75</b>	
<b>,83</b>									
Q10701	n	97	625	702	1997	540	3961		15
Elevene fortsetter å jobbe selv om det de skal lære er vanskelig	%	2,5	15,8	17,7	50,4	13,6	3,57	0,99	

De tre første tre påstandene i tabell 21.2 speiler spørsmålene i Elevundersøkelsen som utgjør indeksen Motivasjon i Skoleporten. Tabellen viser at 87,4 prosent av lærerne er helt enige eller litt enige i at elevene viser interesse for å lære på skolen, rundt 79 prosent

er enige i at elevene liker skolearbeidet. I overkant av 60 prosent er enige at elevene prioriterer skolearbeid. 64 prosent av lærerne er litt eller helt enige i at elevene fortsetter å jobbe selv om det de skal lære er vanskelig.

Kvinnelige lærere skårer høyere på Motivasjonsindeksen (Cohens  $d=0,24$ ), mens det er ingen store forskjeller for de øvrige bakgrunnsvariablene.

### 21.3 Hjem skole

Tabell 21.3 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Hjem skole i Lærerundersøkelsen 2019.

		Hjem skole							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
Q10702 Jeg opplever at foreldrene til elevene mine er opptatt av hvordan barna deres gjør det på skolen	n	10	96	351	1176	1073	2706		228
	%	0,4	3,6	13,0	43,5	39,7	4,18	0,82	
Q10703 Jeg opplever at elevene mine får støtte hjemmefra i skolearbeidet	n	21	176	485	1441	594	2717		215
	%	0,8	6,5	17,9	53,0	21,9	3,89	0,84	
Q10704 På vår skole arbeider vi konkret med hvordan foreldrene kan bidra positivt til elevenes læring og utvikling	n	88	258	603	1081	760	2790		140
	%	3,2	9,3	21,6	38,8	27,2	3,78	1,05	
Q10705 På vår skole har vi gode rutiner for å ta opp eventuelle bekymringer med hjemmet	n	25	107	241	928	1561	2862		77
	%	0,9	3,7	8,4	32,4	54,5	4,36	0,85	
<b>Hjem - skole</b>							<b>4,07</b>	<b>0,66</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,73</b>									

Tabell 21.3 viser at jevnt over opplever lærerne at foreldrene er opptatt av hvordan barna gjør det på skolen. Over 83 prosent er litt eller helt enig i dette. Litt færre lærere er enige i at de opplever at elevene får støtte hjemmefra (75 prosent). To av tre lærere oppgir at de på sin skole arbeider konkret med hvordan foreldrene kan bidra positivt til elevens læring og utvikling, mens nærmere 87 prosent er enige i at det er gode rutiner ved skolen for å ta opp bekymringer med hjemmet. Dersom vi går nærmere og ser på bakgrunnsvariabler, ser vi at kvinnelige lærere skårer høyere på hjem-skole indeksen enn hva deres mannlige kollegaer gjør (Cohens  $d=0,25$ ).



## 21.4 Støtte fra lærerne

Tabell 21.4 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Støtte fra lærerne i Lærerundersøkelsen 2019.

		Støtte fra lærerne							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Gj.skåre /Total	St. avvik	
Q10706 Jeg viser elevene mine at jeg bryr meg om dem	n	2	1	15	396	3484	3898		
	%	0,1	0,0	0,4	10,2	89,4	4,89	0,34	
Q10707 Jeg viser elevene at jeg har positive forventninger til deres læring og utvikling.	n	1	2	13	531	3349	3896		
	%	0,0	0,1	0,3	13,6	86,0	4,85	0,37	
Q10708 Jeg behandler alle elever med respekt	n	2	0	7	186	3704	3899		
	%	0,1	0,0	0,2	4,8	95,0	4,95	0,25	
Q10709 Jeg hjelper elevene mine når de har problemer med å forstå arbeidsoppgaver på skolen	n	3	1	9	384	3496	3893		
	%	0,1	0,0	0,2	9,9	89,8	4,89	0,33	
Q10710 Elevene ber meg om hjelp hvis det er noe de ikke får til	n	2	53	143	1462	2235	3895		
	%	0,1	1,4	3,7	37,5	57,4	4,51	0,64	
Q10711 Jeg hjelper elevene slik at de forstår det de skal lære	n	2	3	31	881	2971	3888		
	%	0,1	0,1	0,8	22,7	76,4	4,75	0,46	
<b>Støtte fra lærerne</b>							<b>4,81</b>	<b>0,27</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,74</b>									

Tabell 21.4 viser at nær sagt alle, over 99 prosent, er enige i fem av seks påstander. For den siste påstanden, om elevene ber om hjelp er det nær 95 prosent som er helt eller litt enig. Igjen ser vi at kvinner skårer høyere enn menn (4,84 vs 4,75) med en Cohens d verdi på 0,34. Årsaken til at Cohens d blir såpass stor selv om forskjellene er i realiteten små, er at standardavviket er så lite. Det betyr at det er svært lite spredning i svarene og vi skal ikke legge for stor vekt på kjønnsforskjellene her selv om vi så langt har sett at kvinnelige lærere er mer positive/enige enn mannlige lærere.

## 21.5 Læringskultur

Tabell 21.5 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Læringskultur i Lærerundersøkelsen 2019.

		Læringskultur							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10713 Det er god arbeidsro i timene	n	53	331	330	1798	1227	3739		4
	%	1,4	8,9	8,8	48,1	32,8	4,02	0,95	
Q10714 I klassen min synes elevene at det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet	n	33	305	623	1919	833	3713		17
	%	0,9	8,2	16,8	51,7	22,4	3,87	0,88	
Q10715 Jeg gjør det klart for elevene mine at det er greit å gjøre feil, fordi de kan lære av det	n	2	9	59	548	3116	3734		3
	%	0,1	0,2	1,6	14,7	83,5	4,81	0,45	
<b>Læringskultur</b>									
<b>Cronbachs alpha:</b>							<b>4,23</b>	<b>0,59</b>	
<b>,61</b>									

Påstandene i tabell 21.5 speiler indeksen Læringskultur i Elevundersøkelsen og viser at rundt 10 prosent av lærerne er litt eller helt uenige i at det er god arbeidsro i timene og at i klassen deres synes elevene det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet. 11 av over 3700 lærere oppgir at de er litt eller helt uenige i at de gjør det klart for elevene at det er greit å gjøre feil, fordi de kan lære av det. Påstanden greier altså ikke å skille lærere fra hverandre, for nær sagt alle er enige i påstanden.

## 21.6 Faglig utfordring

Tabell 21.6 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Faglig utfordring i Lærerundersøkelsen 2019.

		Faglig utfordring							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
Q10716 Elevene mine får nok utfordringer på skolen gjennom oppgavene de får	n	2	61	179	1581	1883	3706		18
	%	0,1	1,7	4,8	42,7	50,8	4,43	0,67	

Igjen ser vi at nær sagt alle lærerne er enige i påstanden. I følge tabell 21.6 er over 93 prosent av lærerne er enige i at elevene får nok utfordringer på skolen gjennom oppgavene de får.

## 21.7 Lekser

Tabell 21.7 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Lekser i Lærerundersøkelsen 2018.

		Lekser								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke	
Q10717 Jeg gir lekser som elevene har forutsetninger for å klare på egen hånd	n	5	31	181	801	2306	3324		5	
	%	0,2	0,9	5,5	24,1	69,4	4,62	0,65	0,2	
Q10718 Jeg følger opp leksene jeg gir til elevene	n	9	127	267	1154	1772	3329		9	
	%	0,3	3,8	8,0	34,7	53,2	4,37	0,81	0,3	
<b>Lekser</b>										
<b>Cronbachs alpha:</b>							<b>4,49</b>	<b>0,60</b>		
<b>,54</b>										

Den første påstanden i tabell 21.7 speiler et spørsmål som inngår i indeksen Mestring i Elevundersøkelsen i motsetning til den andre påstanden. Den store majoriteten av lærerne er enige i påstandene, det vil si nærmere 90 prosent. Selv om Cronbachs alpha-verdien er lav har vi sett bakgrunnsvariabler opp mot den samla indeksen lekser. Vi finner at kvinnelige lærere er mer enige enn sine mannlige kollegaer i begge påstandene; at de gir lekser som elevene har forutsetninger til å klare og at de følger opp leksene.

## 21.8 Tilpasset opplæring

Tabell 21.8 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Tilpasset opplæring i Lærerundersøkelsen 2019.

		Tilpasset opplæring							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10720 Elevene i klassen min får oppgaver de klarer å løse på egen hånd	n	4	56	222	1933	1510	3725		7
	%	0,1	1,5	6,0	51,9	40,5	4,31	0,66	
Q10721 Når jeg gjennomgår nytt stoff, undersøker jeg om elevene forstår innholdet	n	1	18	84	1273	2345	3721		9
	%	0,0	0,5	2,3	34,2	63,0	4,60	0,56	
Q10722 Når jeg gjennomgår nytt stoff, bruker jeg ulike måter å presentere stoffet på for å sikre at alle elevene forstår innholdet	n	3	40	149	1350	2164	3706		11
	%	0,1	1,1	4,0	36,4	58,4	4,52	0,64	
Q10724 Jeg tilpasser undervisningen slik at alle elever får læringsprogresjon	n	6	43	158	1683	1816	3706		14
	%	0,2	1,2	4,3	45,4	49,0	4,42	0,65	
<b>Tilpasset opplæring</b>							<b>4,46</b>	<b>0,44</b>	
<b>Cronbachs alpha:</b>									
<b>,66</b>									

Tabell 21.8 har påstander som omhandler tilpasset opplæring og tabellen viser at nær sagt alle lærere (mellom 92,4 og 97,2) er enige i alle påstandene om at de driver tilpasset opplæring. Kvinner er enda mer enige enn menn, imidlertid er ikke forskjellen sterk (Cohens  $d=0,2$ ).

## 21.9 Lokal lærerplan

Tabell 21.9 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Lokal lærerplan i Lærerundersøkelsen 2019.

		Lokal lærerplan							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St.avvik	Vet ikke
Q10723 Jeg bruker den lokale læreplanen i forberedelse til min undervisning	n	91	129	554	1105	1411	3290		391
	%	2,8	3,9	16,8	33,6	42,9	4,10	1,00	

Tabell 21.9 viser at tre av fire lærere er enige at de bruker den lokale læreplanen i forberedelse til undervisningen.

## 21.10 Relevans

Tabell 21.10 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Relevans i Lærerundersøkelsen 2019.

		Relevans							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10719 Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan ha nytte av det de lærer senere i livet	n	0	6	30	210	333	579		1
	%	0,0	1,0	5,2	36,3	57,5	4,50	0,65	
Q10725 Jeg forklarer elevene mine hvorfor vi jobber med ulike tema og oppgaver	n	0	5	17	184	371	577		2
	%	0,0	0,9	3,0	31,9	64,3	4,60	0,59	
<b>Relevans Cronbachs alpha:</b>							<b>4,55</b>	<b>0,56</b>	
<b>,66</b>									

Tabell 21.10 viser svarfordeling for påstander som omhandler relevans og nytteverdi av skolearbeid og at rundt 95 prosent er enige i påstandene.

## 21.11 Varierte arbeidsmetoder

Tabell 21.11 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Varierte arbeidsmetoder i Lærerundersøkelsen 2019.

		Varierte arbeidsmetoder							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10726 Jeg legger til rette for at elevene mine kan jobbe med det de skal lære på forskjellige måter	n	0	6	28	243	299	576		1
	%	0,0	1,0	4,9	42,2	51,9	4,45	0,64	
Q10727 Jeg legger til rette for at elevene mine får bruke praktiske arbeidsmåter (for eksempel å lage modeller, bruke måleinstrumenter, rollespill, spill og lignende)	n	6	43	70	222	236	577		1
	%	1,0	7,5	12,1	38,5	40,9	4,11	0,96	
<b>Varierte arbeidsmetoder</b>							<b>4,28</b>	<b>0,67</b>	
<b>Cronbachs alpha:</b>									
<b>,55</b>									

Når det gjelder spørsmål som omhandler varierte arbeidsmetoder viser tabell 21.11 at 94,1 prosent er enige i at de legger til rette for at elevene kan jobbe med det de skal lære på forskjellige måter, mens andelen som er enige i at de legger til rette for praktiske arbeidsmåter er rundt 80 prosent. Kvinnelige lærere skårer høyere på varierte arbeidsmetoder-indeksen enn sine mannlige kollegaer (Cohens  $d=0,26$ ).

## 21.12 Vurdering for læring

Tabell 21.12 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Vurdering for Læring i Lærerundersøkelsen 2019.

		Vurdering for Læring								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Gj.skåre /Total	St. avvik	Vet ikke	
Q10728	Jeg forklarer elevene hva som er målene i mine fag, slik at de forstår dem	n 2	37	153	1351	1945	3488		8	
		% 0,1	1,1	4,4	38,7	55,8	4,49	0,64		
Q10729	Jeg forklarer elevene hva det legges vekt på når skolearbeidet deres vurderes	n 6	51	242	1134	2030	3463		16	
		% 0,2	1,5	7,0	32,8	58,6	4,48	0,71		
Q10730	Jeg har snakket med elevene om hva som kreves for å oppnå de ulike karakterene ved halvårsvurderingen i fag	n 15	54	132	703	955	1859		18	
		% 0,8	2,9	7,1	37,8	51,4	4,36	0,80		
Q10731	Jeg forteller elevene hva som er bra med arbeidet de gjør	n 1	1	36	747	2710	3495		5	
		% 0,0	0,0	1,0	21,4	77,5	4,76	0,45		
Q10732	Jeg snakker med den enkelte elev om hva han/hun bør gjøre for å bli bedre i fagene	n 5	42	163	1256	2014	3480		12	
		% 0,1	1,2	4,7	36,1	57,9	4,50	0,66		
Q10734	Jeg gir ofte tilbakemeldinger til elevene som de kan bruke til å bli bedre i fagene	n 3	44	189	1428	1815	3479		11	
		% 0,1	1,3	5,4	41,1	52,2	4,44	0,66		
Faktor 1 Cronbachs alpha: ,78							4,58	0,42		
Q10735	Jeg lar elevene være med på å foreslå hva det skal legges vekt på, når arbeidet deres vurder	n 144	497	755	1349	687	3432		29	
		% 4,2	14,5	22,0	39,3	20,0	3,56	1,09		
Q10736	Elevene får være med på å vurdere sitt eget skolearbeid	n 61	331	627	1677	758	3454		23	
		% 1,8	9,6	18,2	48,6	22,0	3,79	0,95		
Q10737	Jeg hjelper elevene til å tenke gjennom hvordan de utvikler seg i faget	n 13	127	516	1754	1017	3427		30	
		% 0,4	3,7	15,1	51,2	29,7	4,06	0,79		
Q10738	Jeg bruker vurderingsinformasjon om elevene til å tilpasse opplæringen underveis, slik at den møter elevenes læringsbehov	n 7	74	381	1578	1389	3429		29	
		% 0,2	2,2	11,1	46,0	40,5	4,24	0,75		
Faktor 2 Cronbachs alpha: ,73							3,92	0,67		

Tabell 21.12 viser ti påstander som omhandler vurdering for læring. En faktoranalyse viser to faktorer hvor de seks første påstandene lader på den ene og de fire siste lader på den andre. Det som skiller de seks første fra de fire siste er at de seks første omhandler hva læreren forklarer, informerer og gir tilbakemeldinger om, mens de fire siste omhandler om eleven får medvirke og får hjelp til vurdere arbeidet sitt og sin utvikling. I tillegg er det en påstand som omhandler om læreren bruker vurderingsinformasjonen til å tilpasse opplæringen. Cronbachs alpha-verdien er tilfredsstillende for begge faktorene, men vi ser at gjennomsnittsverdien er mye høyere og standardavviket mindre, for faktor 1 enn for faktor 2. Det gjenspeiler seg i svarfordelingen hvor vi ser at mellom 89 og 99 prosent er enige i påstandene i faktor 1, mens det spenner fra 59 til 87 prosent som er helt eller litt enig i påstandene i faktor 2. Det betyr jo også at lærere er «flinkere» til å forklare og gi tilbakemeldinger enn å la elevene medvirke i vurderingsarbeidet. Kvinner skåre høyere enn men på faktor 1 (Cohens  $d=0,2$ ), mens det for faktor 2 ikke er noen forskjell.

### 21.13 Medvirkning

Tabell 21.13 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Medvirkning i Lærerundersøkelsen 2019.

		Medvirkning							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10739 Jeg legger vekt på elevenes forslag om hvordan vi skal arbeide med fagene	n	13	105	364	1391	785	2658		7
	%	0,5	4,0	13,7	52,3	29,5	4,06	0,79	
Q10740 Elevene mine er med på å lage regler for hvordan vi skal ha det i elevgruppa	n	23	67	253	770	1509	2622		29
	%	0,9	2,6	9,7	29,4	57,6	4,40	0,83	
Q10741 Jeg legger til rette for at elevene mine kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt	n	29	12	363	261	1811	2476		121
	%	1,2	0,5	14,7	10,5	73,1	4,54	0,84	
<b>Medvirkning</b>							<b>4,34</b>	<b>0,55</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,39</b>									

Selv om påstandene i tabell 21.13 lader på samme faktor er den indre konsistensen mellom variablene såpass lav at de ikke egner seg til å slå sammen i et samlemål. Imidlertid kan en argumentere for at dette er en additiv indeks hvor indre konsistens ikke er relevant. Disse tre påstandene speiler tre av fire spørsmål som måler *Elevdemokrati og medvirkning* i Elevundersøkelsen. Rundt 82 prosent av lærerne er enige at de legger vekt på elevenes forslag om hvordan vi skal arbeide med fagene; 87



prosent er enige at elevene er med på å lage regler og nær 84 prosent at de legger til rette for elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt.

## 21.14 Regler på skolen

Tabell 21.14 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Regler på skolen i Lærerundersøkelsen 2019.

		Regler på skolen							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10742	Elevene mine vet hvilke regler som gjelder for hvordan vi skal ha det på skolen	n 1	22	27	334	1592	1976		6
		% 0,1	1,1	1,4	16,9	80,6	4,77	0,53	
Q10743	Jeg sørger for at elevene følger reglene for hvordan vi skal ha det på skolen	n 1	6	54	559	1356	1976		5
		% 0,1	0,3	2,7	28,3	68,6	4,65	0,55	
Q10744	På skolen reagerer vi ansatte på samme måte hvis elevene bryter reglene	n 121	326	249	853	396	1945		37
		% 6,2	16,8	12,8	43,9	20,4	3,55	1,17	
<b>Regler på skolen</b>									
<b>Cronbachs alpha:</b>							<b>4,33</b>	<b>0,55</b>	
<b>,46</b>									

Påstandene i tabell 21.14 speiler spørsmålene i indeksen *Felles regler* i Elevundersøkelsen. En faktoranalyse viser at de lader på samme faktor, men Cronbachs alpha –verdien er for lav og tyder på en lav indre konsistens mellom de tre påstandene. De to første påstandene har meget høye gjennomsnitt og lave standardavvik som betyr at det er svært lite spredning blant lærerne. Mer eller mindre alle er enige i at elevene vet hvilke regler som gjelder for hvordan en skal ha det på skolen og at de selv sørger for at elevene følger reglene. Det er imidlertid 23 prosent som er uenige i at de ansatte på skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.

## 21.15 Trygt miljø

Tabell 21.15 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Lærerundersøkelsen 2019.

		Trygt miljø							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
Q10745 Vi ansatte på skolen er samstemte om hvordan elevene skal oppføre seg mot hverandre	n	49	209	178	1296	2363	4095		16
	%	1,2	5,1	4,4	31,7	57,7	4,40	0,88	
Q10746 Vi ansatte griper inn når noen sier eller gjør noe krenkende/ubehagelig mot en elev	n	16	103	131	981	2859	4090		25
	%	0,4	2,5	3,2	24,0	69,9	4,60	0,71	
Q10747 I mine timer gjør ikke elevene narr av hverandre hvis noen gjør feil.	n	34	232	234	1360	2226	4086		13
	%	0,8	5,7	5,7	33,3	54,5	4,35	0,88	
Q10748 Skolehelsetjenesten bidrar til et trygt miljø	n	97	137	636	1066	1911	3847		244
	%	2,5	3,6	16,5	27,7	49,7	4,18	1,00	
<b>Trygt miljø</b>							<b>4,39</b>	<b>0,59</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,60</b>									

Påstandene i tabell 21.15 omhandler ulike forhold relatert til et trygt miljø for elevene. Det er høye gjennomsnittsverdier som tyder på at de aller fleste er enige i påstandene. Rundt 88 til 94 prosent er litt eller helt enig i at ansatte på skolen er samstemte om hvordan elevene skal oppføre seg mot hverandre, at ansatte griper inn når noen sier eller gjør noe krenkende/ubehagelig mot en elev og at elevene gjør ikke narr av hverandre hvis noen gjør feil i deres timer. Når det gjelder om skolehelsetjenesten bidrar til et trygt miljø er rundt 77 prosent enige at det gjør den, mens 16,5 prosent har svart at de verken er enig eller uenig.

## 21.16 Krenkelser

Tabell 21.16 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trygt miljø i Lærerundersøkelsen 2019.

Krenkelser							
Hvor ofte dette skoleåret har du sett eller hørt (inkludert Internett/mobil) elever oppleve at:		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt	Total/andel*
Q10749 - noen gjorde narr av eller ertet dem, slik at de ble lei seg	n	89	124	226	667	231	1337
	%	6,7	9,3	16,9	49,9	17,3	32,8
Q10750 - de ble holdt utenfor	n	27	89	189	689	335	1329
	%	2,0	6,7	14,2	51,8	25,2	23,0
Q10751 - noen spredte løgner om dem	n	17	38	91	497	691	1334
	%	1,3	2,9	6,8	37,3	51,8	10,9
Q10752 : - noen truet dem	n	25	46	73	352	833	1329
	%	1,9	3,5	5,5	26,5	62,7	10,8
Q10753 - noen slo, dyttet, sparket eller holdt dem fast så de ble redde	n	43	69	88	438	697	1335
	%	3,2	5,2	6,6	32,8	52,2	15,0
Q10754 - noen kommenterte utseendet deres negativt på en måte de ikke likte	n	21	49	111	534	621	1336
	%	1,6	3,7	8,3	40,0	46,5	13,6

\*Andel 2 til 3 ganger i uka eller mer:

Tabell 21.16 viser svarfordeling på spørsmål om hvor ofte dette skoleåret lærerne har sett eller hørt at elever opplever seks ulike krenkelser/negative hendelser. Elevene fikk før Elevundersøkelsen 2016 tilsvarende spørsmål, men disse spørsmålene er tatt ut av Elevundersøkelsen etter det. Tabellen viser at 32,8 prosent av lærerne oppgir at de har sett eller hørt at elever har blitt gjort narr av to til tre ganger i måneden eller mer mens 23 prosent har sett at elever har blitt holdt utenfor to til tre ganger i måneden eller mer. Det er færre som har sett eller hørt at elever er blitt spredt løgner om eller truet, henholdsvis 10,9 og 10,8 prosent. Femten prosent har sett eller hørt om at elever har blitt slått, dyttet eller holdt fast to til tre ganger i måneden eller mer, mens 13,6 prosent har opplevd at elever har fått negative kommentarer på utseende to til tre ganger i måneden eller mer. Disse tallene gir kanskje en indikasjon på hvor ofte slike negative hendelser skjer blant elevgruppa med tanke på at det er flere elever som opplever å bli gjort narr av enn som mottar trusler. Spørsmålene gir ellers et dårlig mål på frekvens eller omfang. Det er like mye et mål på informasjonsflyt mellom lærere på skolen. Det er nærmere 11 prosent av lærerne som oppgir at de to til tre ganger i måneden eller mer har hørt eller sett at elever blir slått eller dyttet. I Elevundersøkelsen er det 1,2 prosent av elevene som oppgir dette (Wendelborg 2020). Dette er relativt lett observerbar atferd som skoler må ta tak i dersom de ser det. Det vil også sannsynligvis bli snakket om blant lærere. Det betyr at dersom samtlige lærere vet om at en elev blir jevnlig slått er

forekomsten kanskje en prosent på elevnivå, men 100 prosent av lærerne har sett eller hørt om dette to til tre ganger i måneden eller mer.

Når det gjelder kjønnsforskjeller oppgir kvinnelige lærere at de gjennomsnittlig har oftere observert eller hørt at elever har blitt gjort narr av (Cohens  $d=0,37$ ); holdt utenfor (Cohens  $d=0,34$ ); blitt slått eller sparket (Cohens  $d=0,35$ ), sammenlignet med mannlige lærere. For de øvrige bakgrunnsvariablene ser vi at fylke (gammel fylkesinndeling) har innvirkning på hvordan lærere rapporterer to typer krenkelser; blitt holdt narr av (eta-kvadrert  $=0,12$ ) og blitt slått eller sparket (eta-kvadrert  $=0,10$ ). Sogn- og Fjordane kommer best ut, mens Vestfold kommer dårligst ut på begge områdene.

## 21.17 Mobbing

Tabell 21.17 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Mobbing i Lærerundersøkelsen 2019.

Mobbing								
<i>Hvor ofte dette skoleåret har du sett eller hørt (inkludert Internett/mobil) elever oppleve at:</i>								
		Flere ganger i uken	Omtrent 1 gang i uken	2 eller 3 ganger i måneden	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt	Total/ andel*	Vet ikke
Q10756 Hvor ofte har du observert eller fått vite om at elever har blitt mobbet på skolen de siste månedene?	n	29	61	264	1605	1331	3290	
	%	0,9	1,9	8,0	48,8	40,5	10,8	
<i>Hvor ofte har du observert eller fått vite om at elever har blitt mobbet på skolen de siste månedene av:</i>								
Q10759 ... elever i gruppa/klassen?	n	30	42	180	1153	1824	3229	49
	%	0,9	1,3	5,6	35,7	56,5	7,8	
Q10760 ... andre elever på skolen?	n	17	25	167	1223	1754	3186	83
	%	0,5	0,8	5,2	38,4	55,1	6,6	
Q10761 ... en eller flere lærere?	n	5	8	55	430	2686	3184	82
	%	0,2	0,3	1,7	13,5	84,4	2,1	
Q10762 ... andre voksne på skolen?	n	1	5	31	243	2884	3164	98
	%	0,0	0,2	1,0	7,7	91,2	1,2	
						Nei	Ja	Vet ikke
Q10757 Har skolen retningslinjer for hvordan mobbing skal håndteres?	n					10	3175	114
	%					0,3	96,2	3,5
Q10758 Følger du disse retningslinjene i din håndtering av mobbing?	n					16	2991	252
	%					0,5	91,8	7,7

\*Andel 2 til 3 ganger i uka eller mer:

Tabell 21.17 viser at nesten 11 prosent av lærerne oppgir at de har observert eller fått vite at elever har blitt mobbet to til tre ganger i uka eller mer. Seks prosent av elevene

rapporterer at de er mobbet. Som nevnt under forrige tabell er tallene i tabell 21.17 ikke egnet til å måle forekomst på elevnivå, men det gir selvfølgelig en innsikt i hvor mange lærere som rapporterer at de har sett eller hørt om mobbing blant elevene. Flest lærere rapporterer at de har sett eller hørt om mobbing fra medelever i klassen eller andre elever på skolen, mens 2,2 prosent oppgir at de jevnlig (2 til 3 ganger i måneden eller mer) har hørt om eller sett mobbing fra andre lærere. Det er (heldigvis) bare ti av rundt 3300 lærere som oppgir at skolen ikke har retningslinjer for hvordan mobbing kan håndteres. 114 lærere som utgjør 3,5 prosent oppgir at de ikke vet om skolen har slike retningslinjer. 16 lærere oppgir at de ikke følger disse retningslinjene. Nesten 8 prosent av lærerne oppgir at de ikke vet om de følger retningslinjene i deres håndtering av mobbing.

## 21.18 Utdannings og yrkesrådgiving

Tabell 21.18 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål under overskriften Utdannings og yrkesrådgiving i Lærerundersøkelsen 2019.

		Utdannings og yrkesrådgiving					Total/ Gj.skåre	St. avvik	Vet ikke
		Ikke i noen grad	I noen grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad			
Q10763	Jeg gir elevene et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke i løpet av ungdomstrinnet/vgo	n	1	1	10	16	3	31	4
		%	3,2	3,2	32,3	51,6	9,7	3,61	0,84

Det er bare 31 lærere som har svart på spørsmål om utdannings og yrkesrådgiving, som gjennomsnittlig legger seg mellom i noen grad og i stor grad på påstanden om at de gir elevene et godt grunnlag for valg av utdanning.

## 21.19 Grunnleggende ferdigheter i lesing

Tabell 21.19 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i lesing i Lærerundersøkelsen 2019.

Grunnleggende ferdigheter i lesing								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik
Q10764 Jeg forklarer elevene mine hvordan de skal lese ulike tekster for å lære	n	4	13	121	401	646	1185	
	%	0,3	1,1	10,2	33,8	54,5	4,41	0,74
Q10765 Jeg forklarer elevene mine hvordan de skal arbeide med teksten før de leser den	n	1	24	105	387	666	1183	
	%	0,1	2,0	8,9	32,7	56,3	4,43	0,75
Q10766 Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan arbeide med en tekst for å forstå den	n	1	15	93	393	684	1186	
	%	0,1	1,3	7,8	33,1	57,7	4,47	0,70
Q10767 Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan arbeide med nye ord og begreper for å forstå dem	n	1	8	64	414	693	1180	
	%	0,1	0,7	5,4	35,1	58,7	4,52	0,64
<b>Grunnleggende ferdigheter i lesing</b>							<b>4,46</b>	<b>0,61</b>
<b>Cronbachs alpha: ,88</b>								

Tabell 21.19 viser påstander som omhandler grunnleggende ferdigheter i lesing. Vi ser igjen at gjennomsnittsverdien er høy og spredningen er lav. Rundt 90 prosent av lærerne er litt enig eller helt enig i samtlige påstander i tabellen. Kvinnelige lærere skårer høyere enn mannlige på den sammenslåtte målet på grunnleggende ferdigheter i lesing (Cohens  $d=0,39$ ).

## 21.20 Grunnleggende ferdigheter i regning

Tabell 21.20 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning i Lærerundersøkelsen 2019.

		Grunnleggende ferdigheter i regning					Total/ Gj.skåre	St. avvik	
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig			
Q10768	Elevene mine bruker regning som redskap for læring i fagene jeg underviser i	n	12	23	56	162	140	393	
		%	3,1	5,9	14,3	41,2	35,6	4,01	1,01
Q10769	Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan bruke regning for å forstå informasjon i de fagene jeg underviser i	n	14	21	60	155	143	393	
		%	3,6	5,3	15,3	39,4	36,4	4,00	1,03
Q10770	Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan bruke regning til å undersøke ting de lurer på	n	13	21	71	150	137	392	
		%	3,32	5,36	18,11	38,27	34,95	3,96	1,02
<b>Grunnleggende ferdigheter i regning</b>							<b>3,99</b>	<b>0,95</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,92</b>									

Gjennomsnittsverdiene er lavere i tabell 21.20 sammenlignet med forrige tabell; «bare» tre av fire lærere er enige i påstandene som omhandler grunnleggende ferdigheter i regning.

## 21.21 Grunnleggende ferdigheter i skriving

Tabell 21.21 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende ferdigheter i skriving i Lærerundersøkelsen 2019.

Grunnleggende ferdigheter i skriving								
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik
Q10771 Jeg viser elevene mine eksempler på gode tekster før de skriver selv	n	2	17	84	193	228	524	
	%	0,4	3,2	16,0	36,8	43,5	4,20	0,85
Q10772 Jeg viser elevene mine hvordan de kan skrive gode tekster	n	1	11	74	180	259	525	
	%	0,2	2,1	14,1	34,3	49,3	4,30	0,80
<b>Grunnleggende ferdigheter i skriving</b>							<b>4,25</b>	<b>0,78</b>
<b>Cronbachs alpha: ,87</b>								

Når det gjelder grunnleggende ferdigheter i skriving viser tabell 21.21 at litt over 80 prosent av lærerne er litt eller helt enig i at de viser elevene eksempler på gode tekster før de skriver selv og at de viser elevene hvordan de kan skrive gode tekster. Igjen viser det seg at kvinnelige lærere skårer høyere på indeksen enn sine mannlige kollegaer (Cohens  $d=0,45$ )



## 21.22 Grunnleggende digitale ferdigheter

Tabell 21.22 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende digitale ferdigheter i Lærerundersøkelsen 2019.

		Grunnleggende digitale ferdigheter						
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik
Q10773 Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan være kritiske til informasjon de finner på Internett	n	4	12	108	354	709	1187	
	%	0,3	1,0	9,1	29,8	59,7	4,48	0,73
Q10774 Jeg forklarer elevene mine at de må tenke over hvordan de bruker informasjon fra Internett	n	4	10	100	329	745	1188	
	%	0,3	0,8	8,4	27,7	62,7	4,52	0,71
Q10775 Jeg lar elevene mine bruke digitale verktøy for å lære (digitale verktøy er for eksempel datamaskin, nettbrett og interaktiv tavle)	n	2	16	37	220	927	1202	
	%	0,2	1,3	3,1	18,3	77,1	4,71	0,61
<b>Grunnleggende digitale ferdigheter</b>							<b>4,57</b>	<b>0,56</b>
<b>Cronbachs alpha: ,75</b>								

Mellom 90 og 95 prosent av lærerne er litt eller helt enige i påstandene som omhandler grunnleggende digitale ferdigheter, ifølge tabell 21.23.

## 21.23 Grunnleggende muntlige ferdigheter

Tabell 21.23 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler grunnleggende muntlige ferdigheter i Lærerundersøkelsen 2019.

		Grunnleggende muntlige ferdigheter							
		Helt uenig	Litt uenig	Verken enig eller uenig	Litt enig	Helt enig	Total/ Gj.skåre	St. avvik	
Q10776	Jeg forklarer elevene mine hvordan de kan uttrykke seg muntlig på ulike måter (for eksempel ved å gi tilbakemeldinger, delta i rollespill og holde presentasjoner)	n	0	0	9	33	43	85	
		%	0,0	0,0	10,6	38,8	50,6	4,40	0,68
Q10777	Jeg forklarer elevene mine hvordan de skal bruke argumenter i en diskusjon	n	0	1	14	34	34	83	
		%	0,0	1,2	16,9	41,0	41,0	4,20	0,81
Q10778	Jeg forklarer elevene mine hvordan de skal bruke fakta i en diskusjon	n	1	1	11	34	36	83	
		%	1,2	1,2	13,3	41,0	43,4	4,24	0,82
Q10779	Jeg lar elevene mine øve på å bruke fagbegreper i samtaler	n	0	0	2	40	42	84	
		%	0,0	0,0	2,4	47,6	50,0	4,48	0,55
<b>Grunnleggende muntlige ferdigheter</b>							<b>4,33</b>	<b>0,54</b>	
<b>Cronbachs alpha: ,74</b>									

Generelt sett er lærerne enige i påstandene om grunnleggende muntlige ferdigheter i tabell 21.23. Nær sagt samtlige er enige i den siste påstanden om at de lar elevene øve på å bruke fagbegreper i samtaler. For de øvrige påstandene er det mellom 82 og 90 prosent som er enige. Merk for øvrig at det bare er litt over 80 lærere som har svart på disse spørsmålene.

## 21.24 Fysisk læringsmiljø

Tabell 21.24 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Fysisk læringsmiljø i Lærerundersøkelsen 2019.

Fysisk læringsmiljø								
Er du fornøyd med følgende forhold på skolen		Ikke særlig fornøyd	Litt fornøyd	Ganske fornøyd	Fornøyd	Svært fornøyd	Total/ Gj.skåre	St. avvik
Q10780 Kvaliteten på luften i undervisningsrommene	n	59	68	95	176	40	438	
	%	13,5	15,5	21,7	40,2	9,1	3,16	1,20
Q10781 Temperaturen i undervisningsrommene	n	59	80	105	157	37	438	
	%	13,5	18,3	24,0	35,8	8,5	3,08	1,19
Q10782 Undervisningsrommene ellers	n	36	80	125	145	50	436	
	%	8,3	18,4	28,7	33,3	11,5	3,21	1,12
Q10783 Lærebøker/materiell/utstyr	n	54	111	128	112	30	435	
	%	12,4	25,5	29,4	25,8	6,9	2,89	1,13
Q10784 Skolebiblioteket	n	40	53	110	130	95	428	
	%	9,4	12,4	25,7	30,4	22,2	3,44	1,23
Q10785 Toaletter	n	63	75	90	150	59	437	
	%	14,4	17,2	20,6	34,3	13,5	3,15	1,27
Q10786 Garderobe og dusj	n	98	76	86	110	44	414	
	%	23,7	18,4	20,8	26,6	10,6	2,82	1,34
Q10787. Skolebygget	n	46	79	123	139	47	434	
	%	10,6	18,2	28,3	32,0	10,8	3,14	1,16
Q10788. Renhold	n	8	31	80	175	141	435	
	%	1,8	7,1	18,4	40,2	32,4	3,94	0,98
Q10789 Uteområdet som elevene har tilgang til i friminuttene	n	51	63	78	127	117	436	
	%	11,7	14,5	17,9	29,1	26,8	3,45	1,33
<b>Fysisk læringsmiljø</b>							<b>3,26</b>	<b>0,72</b>

Tabell 21.24 viser hvor fornøyd lærerne er med ti ulike forhold som omhandler det fysiske læringsmiljøet. Merk at det ikke er hensiktsmessig å kjøre faktoranalyse på disse spørsmålene i og med det er ikke logisk at det er en bakenforliggende faktor (foruten økonomi) som bestemmer om lærerne eksempelvis er fornøyd med toalettene og uteområdene. Det skal ikke være noen sammenheng mellom toaletter og uteområder. Det hindrer imidlertid ikke å slå sammen variablene til en indeks som måler fysisk læringsmiljø. Vi kan også legge merke til at for disse spørsmålene er gjennomsnittsverdiene lave og spredningen høyere enn hva vi er vant til å se i Lærerundersøkelsen. Tabellen viser at gjennomsnittlig er lærerne mest fornøyd med renhold og minst fornøyd med garderobe og dusj.



Til slutt i Lærerundersøkelsen er det 12 påstander som omhandler ledelse og samarbeid. Disse vises i tabell 21.25. De tre første skiller seg ut ved at de mer går ut på klasseledelse mens de øvrige ni omhandler skolens ledelse. Når det gjelder spørsmålene som omhandler klasseledelse er rundt 90 prosent av lærerne litt eller helt enig i påstandene. For de ni spørsmålene ligger gjennomsnittsverdien rundt 4 med et standardavvik på rundt 1. Dette tyder på en bedre spredning enn hva brorparten av spørsmålene i Lærerundersøkelsen har. Lærerne er særlig enig i at *Skolens ledelse legger til rette for felles refleksjon og læring* og *Skolens ledelse sørger for at vedtak blir gjennomført*. Lærerne er minst enige i at *Skolens ledelse legger til rette for samarbeid om vurdering av elevarbeid*.

## 22. Analyser av Lærerundersøkelsen

I de årene som Lærerundersøkelsen har vært tilgjengelig, har det vært mellom 4.500 og 6.000 lærere som har svart, fordelt på mellom 80 og 230 skoler. Med rundt 70.000 lærere og i underkant av 3000 skoler i grunnskolen og i overkant av 25.000 lærere og over 400 skoler i videregående opplæring, er det i underkant av 20 prosent som har svart på undersøkelsen, både på lærernivå og på skolenivå. I tabell 22.1 nedenfor har vi angitt datagrunnlaget for perioden 2014-2019 for de ulike skoleslag. Vi har ikke tatt med 1-10-skoler som en egen kategori. Fordi det er en del mangler i datamaterialet med tanke på å definere skoletype, vil ikke summen av antall på de ulike nivå bli likt totalsummen.

Tabell 22.1: Antall lærere og skoler som har svar på Lærerundersøkelsen

	Antall lærere	Antall skoler	Rene barneskole		Skoler med ungdomstrinn		Videregående skoler	
			Lærere	Skoler	Lærere	Skoler	Lærere	Skoler
2014	5945	328	1776	134	1978	131	1888	45
2015	5437	279	1770	121	2071	110	1432	33
2016	4807	239	1558	100	1592	95	1537	33
2017	4834	230	1372	91	1584	92	1779	39
2018	5490	314	1924	175	1278	88	2112	39
2019	4907	296	2025	167	1576	96	1287	30
Totalt	31420	1686*	10425	788	10079	612	10035	219

\*I summen her inngår enkelte skoler flere ganger, siden skolene kan ha deltatt flere år. Se

Tabell 22.2: Antall ganger skolene har deltatt for oversikt over hvor mange ganger skolene har deltatt.

Det er ulikt hvor mange ganger skolene har benyttet seg av undersøkelsen. Tabell 22.2 viser at de aller fleste har benyttet den bare én gang, mens det kun er 24 skoler som har tatt undersøkelsen alle seks årene.

Tabell 22.2: Antall ganger skolene har deltatt

Antall ganger	Antall skoler
En gang	358
To	211
Tre	87
Fire	78
Fem	37
Seks	24

Det er også forskjeller i hvor mange lærere som har svart på de ulike skolene. Gjennomsnittlig antall lærere som har svart pr. skole er 17,2. Gjennomsnittlig svarprosent i de deltakende grunnskolene i 2019 er 60,5. Det er stor variasjon mellom

skolene hvor høy svarprosenten er. Det er skoler som har under 10 prosent svar, mens på 12 prosent av skolene er det over 90 prosent av lærerne som har svart.

Tabell 22.3: Svarprosent, grunnskoler, Lærerundersøkelsen, 2019

Antall grunnskoler	Gjennomsnitt	Standardavvik
263	60,5	28,2

## 22.1 Er skolene som deltar representative?

Det er under 10 prosent av lærerne og bare rundt 10 prosent av skolene som årlig har gjennomført Lærerundersøkelsen. Det er et spørsmål om hvor representativt svaret fra disse lærerne og skolene er. Vi har sammenlignet tallene fra Elevundersøkelsen fra de skolene som deltok i 2019 med tallene for Elevundersøkelsen for hele landet for variablene trivsel, mestring og motivasjon. Det er ingen statistisk signifikant forskjell mellom disse skolene og resten av landet og forskjellen mellom hva elevene på skolene som har deltatt i Lærerundersøkelsen og resten av landet er liten, som tabell 22.4 viser.

Tabell 22.4: Forskjeller mellom skoler som har deltatt i Lærerundersøkelsen og alle skolene i landet i skåre på Elevundersøkelsen 2019

Trinn	Variabel	Skoler med Lærerundersøkelsen			Skoler fra hele landet			Forskjell gjennomsnitt
		N	Gjennomsnitt	SD	N	Gjennomsnitt	SD	
7	Trivsel	169	4,27	0,24	1827	4,25	0,24	0,03
7	Mestring	169	3,99	0,17	1827	4,01	0,17	-0,02
7	Motivasjon	169	3,72	0,30	1827	3,77	0,28	-0,05
10	Trivsel	61	4,08	0,24	949	4,10	0,26	-0,02
10	Mestring	61	3,87	0,15	949	3,91	0,17	-0,04
10	Motivasjon	61	3,36	0,27	949	3,43	0,25	-0,06
VGO	Trivsel	30	4,28	0,19	392	4,29	0,18	-0,01
VGO	Mestring	30	4,00	0,10	393	3,98	0,11	0,02
VGO	Motivasjon	30	3,71	0,22	393	3,74	0,18	-0,03

I sammenligningen inngår også skolene med Lærerundersøkelsen i skolene fra hele landet. Vi har dermed ikke rendyrket gruppene for sammenligning. Men siden skolene med Lærerundersøkelsen bare utgjør under 10 prosent, regner vi med at dette overlappet ikke vil utgjøre noen stor forskjell. Som tallene i tabell 22.4 viser, er altså forskjellen svært liten. Det er dermed ikke stor forskjell mellom skolene som har tatt lærerundersøkelsen og de som ikke har tatt det når vi ser på hva elevene svarer på Elevundersøkelsen. På elevnivå er skolene sammenfallende med et landsgjennomsnitt. Dette betyr selvsagt ikke at det kan være avvik blant skolene på lærernivå, noe som ikke lar seg undersøke siden vi ikke har data fra de øvrige skolene. Vi legger likevel til grunn at vi kan bruke tallene fra Lærerundersøkelsen som et grunnlag for å si noe for landet

som helhet. For multivariate analyser vil uansett en eventuell skjevhet i utvalget ha mindre betydning.

### 22.1.1 Geografisk fordeling

Som vi har redegjort for ovenfor, betrakter vi resultatene fra Lærerundersøkelsen er representative. Det kan likevel være skjevheter i dataene ved at skolene som har deltatt er ulikt fordelt i landet. I tabellen nedenfor har vi angitt hvilket fylke de grunnskolene som har deltatt i ligger i, og sammenlignet fordelingen med den reelle fordelingen av skoler. Vi har beregnet kji-kvadrat for forskjellen mellom de skolene som har deltatt (observert) og hva vi skulle forventet ut fra den reelle fordelingen.

Tabell 22.5: *Observerte skoler vs. forventet antall gitt fordeling på fylkesnivå.*

	Antall	Observert i Lærerundersøkelsen (O)	Forventet (F)	$\frac{(O - F)^2}{F}$
Akershus	268	71	63,6	0,9
Aust-Agder	71	23	16,8	2,3
Buskerud	141	32	33,4	0,1
Finnmark	72	25	17,1	3,7
Hedmark	119	28	28,2	0,0
Hordaland	285	56	67,6	2,0
Møre og Romsdal	191	65	45,3	8,6
Nordland	190	61	45,1	5,6
Oppland	116	45	27,5	11,1
Oslo	163	4	38,7	31,1
Østfold	133	21	31,5	3,5
Rogaland	244	55	57,9	0,1
Sogn og Fjordane	110	10	26,1	9,9
Telemark	102	28	24,2	0,6
Troms	126	22	29,9	2,1
Trøndelag	260	80	61,7	5,5
Vest-Agder	109	20	25,8	1,3
Vestfold	117	22	27,7	1,2
Total	2817	668	668	89,5

Tabell 22.5 viser at det er en tydelig statistisk signifikant forskjell mellom fordelingen av deltakende grunnskoler og landets skoler. Med et kji-kvadrat på 89,5 er forskjellen stor (Statistisk sannsynlighet for likhet er  $p=0,000$ ). Vi ser imidlertid av tabellen ovenfor at forskjellen er spesielt framtrepende for enkelt fylker. Spesielt Oslo avviker sterkt, med bare data fra fire skoler i undersøkelsen under hele perioden fom 2014 tom 2019. At Oslo nesten ikke har hatt skoler med i undersøkelsen gjør at undersøkelsen ikke kan brytes ned på fylkesnivå.



### 22.1.2 Størrelse på deltagende skoler

I tabell 22.6 har vi angitt gjennomsnittsstørrelsen på grunnskolene som var med i undersøkelsen i 2019.

Tabell 22.6: Antall elever på deltagende grunnskoler i 2019.

	N	Gjennomsnittlig antall elever	Standardavvik
Grunnskoler i Lærerundersøkelsen	165	191,5	137,8
Landets grunnskoler	2817	225	166,5

Gjennomsnittsstørrelsen på skolene som har deltatt i Lærerundersøkelsen er altså noe mindre gjennomsnittsstørrelsen på landets skoler.

### 22.1.3 Oppsummering, representativitet

Det er forskjeller mellom fylkene i hvor stor grad skolene har deltatt i Lærerundersøkelsene. For grunnskolene er det mest påfallende fraværet av skoler fra Oslo. Grunnskolene som er med i Lærerundersøkelsen er i gjennomsnitt noe mindre enn skolene ellers i landet.

Det er stor forskjell i svarprosenten mellom skolene, med et gjennomsnitt i svar på litt over 50 prosent. Det er imidlertid et stort sammenfall med resultater i Elevundersøkelsen for skolene som har deltatt i Lærerundersøkelsen og samtlige landets skoler. På landsnivå er Lærerundersøkelsen å betrakte som representativ for alle nivåene i opplæringa.

## 22.2 Lærernes versus elevenes vurdering

Lærerundersøkelsen speiler Elevundersøkelsen, men ikke fullt og helt. Dels får spørsmålene en annen betydning når man spør lærerne, som for eksempel at lærere kan tolke begreper annerledes enn elevene. Dels er det ikke alle spørsmålene som stilles elevene som også stilles lærerne. Noen spørsmål er imidlertid ganske like, som når elevene spørres om «hvordan trives du på skolen» og lærerne spørres om «hvordan trives elevene på skolen».

Vi har sett på variablene trivsel, mestring og motivasjon i Elevundersøkelsen og de tilsvarende variabler i Lærerundersøkelsen. Spørsmålet om trivsel er bare én variabel, mens mestring og motivasjon er basert på tre spørsmål i Elevundersøkelsen. For lærernes syn på elevenes mestring er spørsmålene like som i Elevundersøkelsen, mens det for synet på motivasjon bare er to av spørsmålene som inngår i Elevundersøkelsen.

Elevundersøkelsen gir svar på trinn, mens vi for Lærerundersøkelsen bare kan angi hvilket skoleslag lærerne jobber ved. Vi har likevel sammenlignet lærerne og elevenes svar på spørsmålene om elevenes trivsel, mestring og motivasjon. For elevsvarene har vi hentet data fra henholdsvis 7. trinn, 10. trinn og første år i videregående opplæring i

2019. Lærersvarene er gitt ut fra om lærerne jobber i rene barneskoler, på skoler med ungdomstrinn eller i videregående opplæring.

Tabell 22.7: Skåre på Lærer- og Elevundersøkelsen på elevenes trivsel, mestring og motivasjon på skoler med i Lærerundersøkelsen, 2019 (skolenivå).

Variabel	Antall	Lærerundersøkelsen			Elevundersøkelsen			Cohens d (95 %-konfidens-intervall)
		Skole	Gj snitt	SD	Trinn	Gj snitt	SD	
Trivsel	137	Rene barneskoler	4,58	0,66	7	4,27	0,24	0,63-0,68
Mestring	74	Rene barneskoler	4,55	0,39	7	3,99	0,17	1,87-1,91
Motiva- sjon	137	Rene barneskoler	4,16	0,71	7	3,72	0,30	0,81-0,86
Trivsel	73	Skoler med ungdomstrinn	4,53	0,55	10	4,08	0,24	1,07-1,12
Mestring	55	Skoler med ungdomstrinn	4,59	0,39	10	3,87	0,15	2,46-2,49
Motiva- sjon	74	Skoler med ungdomstrinn	4,01	0,69	10	3,36	0,27	1,24-1,30
Trivsel	24	VGO	4,55	0,68		4,28	0,19	0,55-0,63
Mestring	21	VGO	4,56	0,40		4,00	0,10	1,98-2,02
Motiva- sjon	28	VGO	4,08	0,71		3,71	0,22	0,71-0,79

Forskjellen mellom lærernes vurdering av elevenes trivsel, mestring og motivasjon er betydelig forskjellig fra elevenes egen. Nå er målene i tabell 22.7 på skolenivå. Det innebærer at det er aggregerte tall, og forskjellen er målt ut fra gjennomsnittet for henholdsvis lærerne og elevenes svar på de enkelte skolene. Det innebærer at det ikke er tatt høyde for variansen på den enkelte skole.

Men hvis vi går ut fra at fordelingen på den enkelte skole er normalfordelt, vil de aggregerte tallene være gode mål for skår på skolenivå. Det er altså en betydelig forskjell på hva elevene svarer og hva lærerne svarer.

Av tabellen ovenfor er det også verd å merke seg at det er i vurderingen av mestring at forskjellen er størst. Lærerne mener tydeligvis i langt større grad enn elevene at de mestrer undervisningen, og forskjellen er størst på skoler med ungdomstrinn. Mens lærerne på ungdomstrinn opplever at elevene mestrer skolen godt, gir altså elevene selv et annet bilde.

Det er også verd å merke seg at det er mye større spredning mellom skolene i lærernes vurdering enn elevenes. Det er med andre ord tydeligere forskjeller mellom skolene når det gjelder hvordan lærerne vurderer elevenes trivsel, mestring og motivasjon enn det er hos elevene.

### 22.3 Utvikling over tid

Forskjellene i lærernes svar de ulike årene er statistisk signifikant forskjellige, men likevel svært små på de fleste områdene. I det hele framstår lærernes vurdering av både elevene, seg selv, skolen og skolens ledelse som stabil. Det er likevel noen endringer som går over tid, slik at vi ser relativt tydelige endringer på flere områder fra 2014 til 2019.

I tabell 22.8 til 22.10 nedenfor viser vi skåren i de ulike årene på henholdsvis vurderingen av elevenes trivsel, mestring og motivasjon. Vi har også tatt med vurdering av ledelsen (en indeks basert på 8 spørsmål om ledelsen (se mer om indeksen nedenfor)) og lærernes svar på spørsmålet om de mener at lærerne tar ansvar for alle elevene på skolen. Vi har også tatt med en indeks som speiler Elevundersøkelsens spørsmål om støtte fra hjemmet. Indeksen viser dermed hvordan lærerne oppfatter støtten fra hjemmet.

Vi har delt opp svarene fra lærerne fra henholdsvis rene barneskoler, skoler med ungdomstrinn og videregående skoler. Vi har beregnet Cohens d for forskjellen mellom 2014 og 2019.

Tabell 22.8: *Rene barneskoler (lærernivå)*

År	N	Skoleledelse	Trivsel	Mestring	Motivasjon	Støtte hjemme fra	Lærerne på skolen tar ansvar for alle	Lærerstøtte
2014	1776	4,2	4,8	4,6	4,4	4,3	4,5	4,8
2015	1770	4,2	4,7	4,6	4,4	4,3	4,5	4,9
2016	1558	4,2	4,7	4,6	4,4	4,3	4,5	4,8
2017	1372	4,2	4,7	4,6	4,3	4,3	4,4	4,8
2018	1924	4,2	4,6	4,6	4,2	4,3	4,5	4,8
2019	2025	4,1	4,6	4,6	4,2	4,2	4,3	4,8
Cohens d (14-19)		-0,10	-0,28	-0,16	-0,40	-0,19	-0,23	-0,10

Tabell 22.9: Skoler med ungdomstrinn (lærernivå)

År	N	Skoleledelse	Trivsel	Mestring	Motivasjon	Foreldre	Lærerne på skolen tar ansvar for alle	Lærerstøtte
2014	1978	4,1	4,7	4,6	4,2	4,1	4,4	4,8
2015	2071	4,1	4,6	4,6	4,1	4,1	4,4	4,8
2016	1592	4,0	4,6	4,5	4,1	4,1	4,3	4,8
2017	1584	4,1	4,5	4,5	4,0	4,1	4,3	4,8
2018	1278	4,0	4,5	4,5	4,0	4,1	4,3	4,8
2019	1576	4,1	4,5	4,5	3,9	4,1	4,3	4,8
Cohens d (14-19)		0,07	-0,25	-0,07	-0,32	-0,12	-0,08	-0,08

Tabell 22.10: Videregående skoler (lærernivå)

År	N	Skoleledelse	Trivsel	Mestring	Motivasjon	Foreldre	Lærerne på skolen tar ansvar for alle	Lærerstøtte
2014	1888	3,9	4,6	4,5	4,0	3,9	4,2	4,7
2015	1432	4,0	4,6	4,5	4,0	3,9	4,2	4,8
2016	1537	4,0	4,6	4,5	4,0	3,9	4,3	4,8
2017	1779	3,8	4,5	4,5	4,0	3,9	4,3	4,8
2018	2112	3,9	4,5	4,4	4,0		4,3	.
2019	1287	3,9	4,5	4,5	3,9	3,8	4,3	4,8
Cohens d (14-19)		-0,06	-0,13	-0,06	-0,08	-0,01	0,09	0,02

Det første vi kan merke oss er at lærerne i gjennomsnitt over alle årene gir en høy gjennomsnittsskåre for vurdering av elevenes mestring, motivasjon og trivsel. Det samme gjelder for vurderingen av skoleledelse, hjemmets støtte og i hvor stor grad lærerne tar ansvar for alle elevene på skolen.

En annet trekk er at lærerne i barneskolen gir gjennomgående høyere skåre for både vurderingen av elevene, foreldre, ledelse og i hvor stor grad de tar ansvar for alle elevene på skolen enn lærere på skoler med ungdomstrinn og lærere i videregående opplæring. Spesielt når det gjelder vurderingen av elevenes motivasjon og hjemmets støtte, gir barneskolelærerne en høyere skår enn lærerne høyere opp i opplæringa. Det er et klart bilde at lærerne oppfatter at elevenes motivasjon er dalende gjennom opplæringa; det samme gjelder hjemmets støtte.

En tredje trekk er at lærerne i både barneskoler og skoler med ungdomstrinn mener at elevenes motivasjon har dalt fra 2014 og fram til i dag. Spesielt lærerne i barneskolen

gir en betydelig lave skår i 2019 på vurderingen av elevenes motivasjon enn i 2014. Det er også en fall når det gjelder vurderingen av elevenes trivsel fra 2014 og fram til i dag.

## 22.4 Skoleledelse og organisasjonskultur

Lærerundersøkelsen har åtte spørsmål som går på skoleledelse. Det er en stor grad av intern konsistens mellom spørsmålene. Cronbachs alfa for alle åtte variablene samlet for alle dataene i Lærerundersøkelsen er på 0,93.

Vi har med disse åtte variablene konstruert en indeks for skoleledelse. Indeksen gir i hovedsak et mål på i hvor stor grad lærerne mener skoleledelsen legger til rette for ulike former for samarbeid mellom lærerne. Vi har angitt skår for indeksen i 22.11.

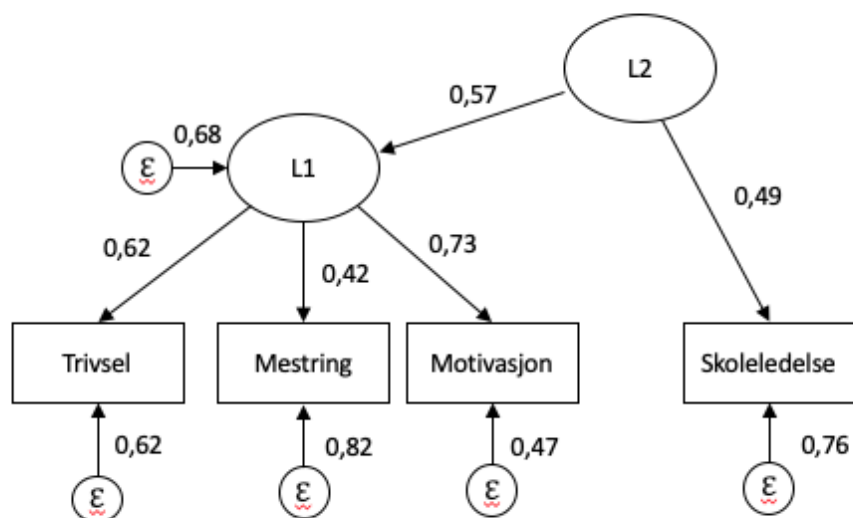
Tabell 22.11: Skår på indeks om skoleledelse (lærernivå) (Samlet for alle år 2014-2019)

	N	Gjennomsnitt	Standardavvik
Rene barneskoler	10425	4,14	0,77
Skoler med ungdomstrinn	10079	4,07	0,82
VGO	10035	3,94	0,90

Det er altså noe forskjell hvordan lærerne vurderer ledelsen i de ulike skolenivåene. Vi spurte ovenfor om det er noen sammenheng mellom synet på ledelse og vurdering elevenes trivsel, mestring og motivasjon. Vi har gjennom en konfirmerende faktoranalyse undersøkt om det er en underliggende variabel som kan forklare variansen for både synet på ledelse og på elevenes læringsmiljø. Analysen undersøker altså om det er mulig rent statistisk å finne en latent variabel som påvirker skåren på de empiriske variablene som tas med i analysen. Vi har undersøkt:

- A) Om det er en latent variabel som kan forklare lærernes skåre på indikatorene trivsel, mestring og motivasjon (L1) og
- B) Om det er en latent variabel som kan forklare både L1 (hva lærerne mener om trivsel mestring og motivasjon) og deres syns på skoleledelse (L2)

Resultatet fra denne analysen er framstilt i figur 22.1.



RMSEA 0,116, CFI 0,967, TLI 0,803

Figur 22.1 Faktoranalyse av to latente faktorer.

En konfirmerende faktoranalyse innebærer at man prøver ut en modell med en antakelse om latente variabler (i vårt tilfelle L1 og L2). Man tester så hvor godt modellen passer med de empiriske dataene med ulike “fit”-indekser. Vi har beregnet RMSEA, CFI og TLI for modelle, og den har en RMSEA på 0,12, CFI på 0,97 og en TIL på 0,8. God “fit” tilsie en RMSEA på under 0,15 og CFI og TIL på over 0,9. TLI er i vår modell noe lav (under 0,9), så det er noen svakheter med modellen. Den er imidlertid god nok til å indikere at det er et underliggende forhold som forklarer hvordan lærerne både vurderer ledelsen og elevene. Pilene i figuren viser i hvor stor grad de latente variablene kan forklare variansen i de empiriske variablene. Sagt på en annen måte: I hvor stor grad korrelerer de latente variablene med de empiriske dataene.  $\epsilon$  er den uforklarte andelen av variansen i modellen til de empiriske variablene. Eksempelvis har L2 en “korrelasjon” (ikke å forveksle med Pearsons R i dette tilfellet, men skalaen er som for Pearsons R) på 0,49 og den uforklarte andelen av variansen til den empiriske variabelen “Skoleledelse” er på 0,76 prosent.

Er dette underliggende forholdet generelt eller knyttet til den enkelte skole? Vi kan gjøre en variansanalyse (ANOVA) for å undersøke hvor mye av variansen som ligger på den enkelte skole og hvor mye som ligger på lærernivå. For vurdering av ledelsen kan ca. 12 prosent av variansen i lærernes vurdering knyttes til skolen. I seg selv høres dette lite ut, men siden det samtidig er betydelig varians innad de enkelte skoler, er 12 prosent relativt mye. Eksempelvis kan skolenivået bare forklare 3 prosent av elevenes vurdering av trivsel. De latente variablene i modellen vår kan dermed knyttes til de ulike skolene.

Vi kan si at skolen som lærerne jobber på i betydelig grad har betydning for deres vurdering av både læringsmiljø og skoleledelsen.

Uten at vi her kan verifisere dette nærmere, mener vi at dette forholdet kan forklares med det som Edgar Schein har kalt organisasjonskultur (Schein and Schein 2017). Organisasjonskultur er noe som preger de grunnleggende oppfatningene og antakelse til medlemmene av organisasjonen og som dermed gjør at det danner seg spesielle oppfatninger og antakelser i organisasjonen. Lærerundersøkelsen ser ut til å understøtte dette. Lærerundersøkelsen gir dermed ikke bare et mål på lærernes oppfatninger og vurderinger av elevene og ledelsen. Disse oppfatningene og vurderingene er preget av kulturen på skolen som de jobber. I modellen ovenfor ser vi at det vi har definert som en underliggende variabel forklarer rundt 25 prosent variansen i lærernes vurdering av skoleledelsen ved skolen (restkategorien for «Skoleledelse» er på 0,76) og over 30 når det gjelder oppfatning av elevenes læringsmiljø (restkategori på 0,68). Den latente variabelen L2, hva det nå enn måtte være, har altså en stor betydning for de vurderinger som lærerne gjør, og den variabelen er knyttet knyttet til hvilken skole lærerne jobber på.

## 22.5 Oppsummering

Lærerundersøkelsen er skjevt fordelt med hensyn til hvilke skoler som har deltatt og er slik sett ikke dekkende for hele landet. Det er imidlertid en stor grad av samsvar i Elevundersøkelsen til de skoler som har svart på Lærerundersøkelsen med landsgjennomsnittet for Elevundersøkelsen. Vi kan derfor anta at Lærerundersøkelsen, selv om den er skjevt fordelt rundt i landet, gir et godt bilde på norske læreres vurderinger.

Det er dels betydelige forskjeller mellom lærernes vurderinger av elevenes læringsmiljø og elevenes egne vurderinger. Forskjellen er spesielt tydelig når det gjelder vurderingen av mestring, og den er aller mest tydelig for 10. trinn, hvor forskjellen mellom lærerne og elevenes vurdering av mestring er nesten 2,5 målt med Cohens d. Lærerne på 10. trinn skårer 4,6 i gjennomsnitt at elevene opplever mestring, mens elevene bare i gjennomsnitt oppgir 3,9.

Det er ikke betydelige endringer over tid, fra Lærerundersøkelsen i 2014 til undersøkelsen i 2019. Spesielt blant lærere på videregående skoler er det lite endringer å se. Men på noen variabler er det helt tydelig endringer. Både lærere på rene barneskoler og lærere på skoler med ungdomstrinn mener det har skjedd et klart fall i elevenes motivasjon (Cohens d på over 0,3). Det er også et fall når det gjelder vurderingen av elevenes trivsel (Cohens d på i underkant av 0,3). Dette fallet samsvarer delvis med fallet i Elevundersøkelsen på motivasjon og trivsel som omtales inngående i kapittel 3.

Det synes som om det vi med Edgar Schein kan kalle skolekultur («organisasjonskultur») påvirker ikke bare lærernes vurdering av ledelsen ved skolen men også hvordan de vurderer elevenes trivsel, mestring og motivasjon. Forskjellen mellom skolene i lærernes vurderinger er ikke stor sammenlignet med forskjellen i

vurderingene innad på skolene. Men det er likevel tydelige forskjeller mellom skolene og denne forskjellen spiller inn på flere områder for lærerne.



## LITTERATUR

- Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater*. Oslo: NOVA.
- Bakken, A. (2018). *Ungdata-2018. Nasjonale resultater*. Oslo: NOVA.
- Bakker, A., Cai, J., Kaiser, G., Mesa, M., & Van Dooren, W. (2019). "Beyond small, medium, or large: points of consideration when interpreting effect sizes." *Educational Studies in Mathematics* 102 (1):1-8.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. ed. New York: Psychology Press.
- Evans D, Gaysina D, Field A.P. (2020). "Internalizing symptoms and working memory as predictors of mathematical attainment trajectories across the primary–secondary education transition." *Royal Society Open Science* 7 (5).
- Goddard, RD, Hoy, WK, Woolfolk Hoy, A (2004). "Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions." *Educational researcher* 33 (3):3-13.
- Hennig, C., Meila, M., Murtagh, F., & Rocci, R. (2016). *Handbook of cluster analysis*. Boca Raton, FL: Taylor & Francis.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91.
- Hellevik, O. (2009). Linear versus logistic regression when the dependent variable is a dichotomy, *Qual Quant*, 43, 59-74.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Third Edition. New York: Guilford publications.
- Levenson, J. C., A. Shensa, J. E. Sidani, J. B. Colditz og B. A. Primack. 2017. "Social Media Use Before Bed and Sleep Disturbance Among Young Adults in the United States: A Nationally Representative Study." *Sleep* 40 (9).
- Liu, D., Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2017). A meta-analysis of the relationship of academic performance and Social Network Site use among adolescents and young adults. *Computers in Human Behavior*, 77, 148-157.
- Ludger Wößmann, Vera Freundl, Elisabeth Grewenig, Philipp Lergetporer, og Katharina Werner und Larissa Zierow. 2020. "Bildung in der Coronakrise: Wie Bildungsmaßnahmen befürworten die Deutschen?" IFO Schnelldruck.
- Lødding, B. & Vibe, N. (2010). *"Hvis noen forteller om mobbing...": utdypende undersøkelse av funn i Elevundersøkelsen om mobbing, urettferdig behandling og diskriminering*. Oslo: NIFU.
- Marino, C., Gini, G., Vieno, A., & Spada, M. M. (2018). A comprehensive meta-analysis on Problematic Facebook Use. *Computers in Human Behavior*, 83, 262-277

- Næss, T. (2011). *Segregering, læringsmiljø og ikke vestlige innvandrerelevvers prestasjoner på nasjonale prøver*. Arbeidsnotat. Oslo: NIFU.
- OECD. 2016. PISA 2015 Results. Policies and practices for successful schools. Volume II. Paris: OECD Publishing.
- OECD. 2019. PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. Paris: OECD Publishing.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61).
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual a step by step guide to data analysis using the SPSS program* (4th ed.). Maidenhead: Open University Press.
- Quarles, C. L., Budak, C. & Resnick, P. (2020). "The shape of educational inequality." *Science Advance* 6 (eaaz5954).
- Schein, E. H., & Schein, P. (2017). *Organizational culture and leadership*. Fifth edition. Hoboken: Wiley.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Wendelborg, C. (2020). *Mobbing og arbeidsro i skolen - Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2019/20*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C. (2019). *Mobbing og arbeidsro i skolen - Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2018/2019*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C. (2019). *Analyser av indekser på Skoleporten 2016*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. & Buland, T. (2018). *Læringsmiljøprosjektet. Sluttrapport fra evalueringen av Læringsmiljøprosjektet*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C. (2017). *Mobbing og arbeidsro i skolen - Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2016/2017*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C. (2017). *Analyser av indekser på Skoleporten 2016*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C, Røe, M. Buland, T. & Hygen, B. (2019) *Elevundersøkelsen 2018 : Analyse av Elevundersøkelsen og Foreldreundersøkelsen*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning
- Wendelborg, C., Røe, M., Utvær, B. K. & Caspersen, J. (2017). *Elevundersøkelsen 2016: Analyse av Elevundersøkelsen 2016*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. & Caspersen, J. (2016). *Elevundersøkelsen 2015*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.

- Wendelborg, C. Røe, M., Federici, R.A. & Caspersen, J. (2015). *Elevundersøkelsen 2014*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M., & Federici, R. A. (2014). *Elevundersøkelsen 2013 : analyse av Elevundersøkelsen 2013*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Paulsen, V., Røe, M., Valenta, M. & Skaalvik, E. (2012). *Elevundersøkelsen 2012*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. & Skaalvik, E. (2011). *Elevundersøkelsen 2011*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Ybarra, M. L. & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(7), 1308-1316.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R. & Del Rey, R. (2015). Systematic review of theoretical studies on bullying and cyberbullying: Facts, knowledge, prevention, and intervention. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 1-21.

## **Vedlegg**

På Utdanningsdirektoratets hjemmeside finnes vedlegget for obligatoriske spørsmål som ikke presenteres i Skoleporten, samt samtlige tilleggsspørsmål i Elevundersøkelsen 2019. I tillegg finnes spørreskjemaene til Elevundersøkelsen og Foreldreundersøkelsen på Utdanningsdirektoratets hjemmeside





ISBN-nr: 978-82-7570-622-3

