

## **UGU-projektet: Utvärdering genom uppföljning av elever**

Docent Ingemar Emanuelsson, Pedagogiska institutionen, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm

Forskarassistent Kerstin Ek, Pedagogiska institutionen, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm

Avdelningsdirektör Ingegerd Berggren, Statistiska Centralbyrån

Med hjälp av en (verbalt förmedlad) bild från starten av Stockholm maraton illustrerades inledningsvis några aspekter av UGU-projektet. I första hand får man en illustration av hur många 10 000 personer egentligen är, då de kan ses samlade på ett ställe. Det blir då också lättare att förstå omfattningen av det arbete som datainsamlingar från så stora urval av personer kräver. Den använda bilden illustrerar vidare de olikheter i förutsättningar individer emellan som är av intresse att studera i projektet. På bilden från starten i Stockholm maraton kommer de till uttryck exempelvis i de olika startpositionerna som de tävlande har, trots att de i många avseenden skall genomföra samma lopp. De som får stå i de främsta leden har kvalificerat sig för detta genom bra "betyg" i tidigare lopp, vilket således ger dem en förmånligare placering inför det lopp man just skall påbörja. Situationen för dem som står längst bak i startfältet är i väsentliga avseenden annorlunda.

Projektet "Utvärdering genom uppföljning av elever" har som övergripande syfte att utvärdera samhällets utbildningsinsatser och vad de betyder i sitt sammanhang och i individers utvecklingsprocesser. Det är de mål, som kan kallas jämlikhetsbefrämjande, som är av störst intresse att studera. I vilka avseenden lyckas man ge "likvärdig utbildning" till individer med olika förutsättningar? För att få svar på sådana frågeställningar måste man följa individerna genom utbildningen och helst också efter denna period. Liksom man inte kan få resultat från maratoloppet förrän hela loppet är genomfört måste man också studera individerna i UGU-projektet genom hela utbildnings-"loppet".

Ytterligare en detalj från bilden kan användas som illustration till projektarbetet och dess förutsättningar. Över startfältet finns en banderoll uppspänd på vilket det står: "Alla resultat i morgon". Detta kan sägas gälla för projektet i två tidsperspektiv.

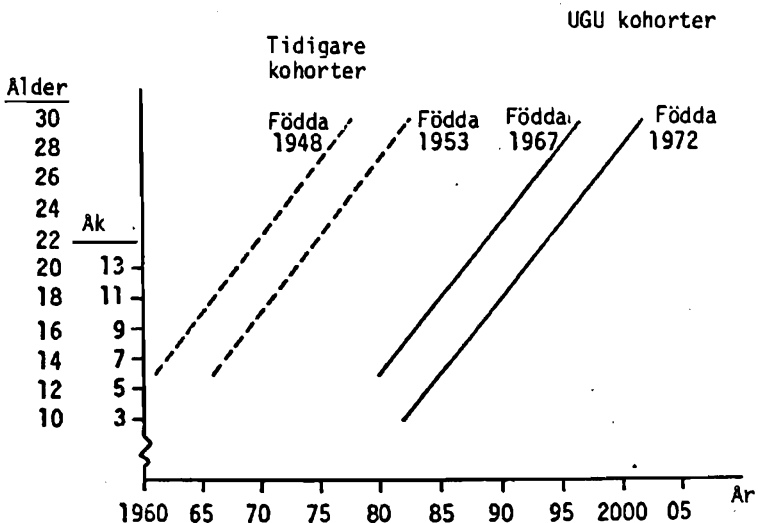
De intressanta resultaten kan inte rapporteras "förrän i morgon" - dvs senare, eftersom individerna utvecklas och åldras "i sin egen takt" och det därigenom tar den tid det tar för dem att komma igenom sin utbildningsperiod. Men "i morgon" kan också ses i det kortare tidsperspektivet, och då illustrera det förhållandet att det under projektets gång skapas databaser, som möjliggör bearbetningar, "temperaturlagningar", av tvärsnitts-karaktär som kan ge resultat av intresse. Sådana bearbetningar kan göras inom ganska korta tidsramar, men ett problem i sammanhanget är att det omfattande administrativa projektarbetet i samband med datainsamlingar m m ger alltför lite utrymme för rapportering av den typen av undersökningsresultat. Det är dock en ambition, som också påverkat planeringen av projektet, att så långt som möjligt ta vara på sådana bearbetningsmöjligheter. Detta gäller även jämförande studier mellan UGU-projektet och tidigare uppföljningsundersökningar, framför allt då Individualstatistiken, som presenterades på konferensens första dag.

I den fortsatta presentationen av projektets uppläggning tas endast några allmänna aspekter upp. För mer detaljer hänvisas till projektets rapporter samt utdelat information om skolforskning (SÜ, nr 1983:4).

Med anknytning till föregående dags diskussion om relationen mellan uppföljningsundersökningar av stora urval och mer intensiva studier på små undersökningsmaterial finns skäl att påpeka, att UGU-projektet planerats så att så stora möjligheter som möjligt skall finnas att kunna utnyttja det stora urvalet och informationen som samlats in om detta också till mer intensiva studier av mindre grupper. Detta kan lämpligen ske i s k specialstudier. En modell för sådana är att man utnyttjar projektets databas för att kunna göra urval av mindre, och med hänsyn till det specifika problem som skall studeras, särskilt intressanta delgrupper i materialet. Sådana specialstudier kan vara såväl av tvärsnitts- som longitudinell design. Begränsningarna av sådana möjligheter är dels en fråga om tillgängliga resurser och dels en fråga om integritetsskydd.

Nedanstående figur (fig 1) visar UGU-projektets samband med tidigare uppföljningsstudier inom Individualstatistikens ram. Projektet bygger på ett sekvensiellt tänkande, där fler på varandra följande kohorter följs longitudinellt. De studerade urvalen ur respektive årskullar illustreras i diagrammet med de sneda linjerna. De två streckade linjerna längst till vänster är de två årskullarna i Individualstatistikprojektet, och de två heldragna är UGU-projektets två hittills påbörjade uppföljningsstudier. Som synes påbörjades uppföljningen av projektets första årskull 1980 i årskurs 6, dvs de flesta individerna är födda 1967. Startpunkten med hänsyn till individernas ålder och årskurstillhörighet är densamma som för Individualstatistikens årskullar på 60-talet. Uppföljningen av UGU-projektets yngre årskull har dock av flera skäl påbörjats redan i årskurs 3, våren 1982. Det innebär att åldersdifferensen mellan projektets årskullar är, liksom på 60-talet i Individualstatistiken, fem år. Av tidsaxeln i diagrammet kan man också se hur lång tid som individerna behöver följas för att uppföljningen skall täcka deras utbildningsperiod.

Figur 1

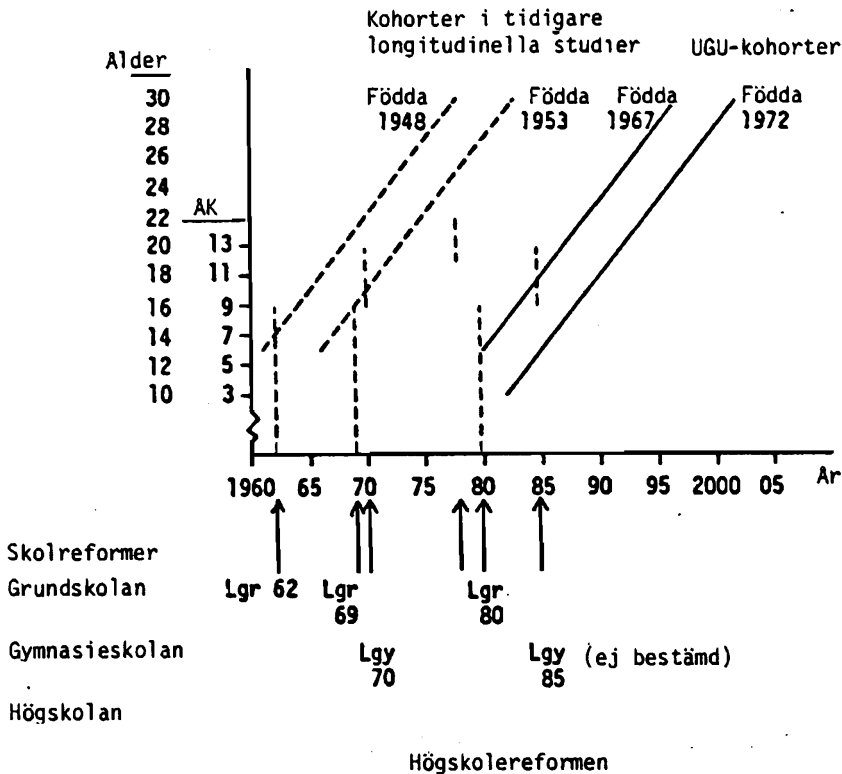


På samma sätt som Individualstatistikprojektet har också UGU-projektet planerats och genomförts i nära samverkan med SCB. Detta innebär att arbetsbördan delas mellan projektet och SCB vad gäller datainsamlingar m m. En sådan samverkan måste ses som en nödvändig förutsättning för projektets genomförande. Jag ber nu att få lämna över till Ingegerd Berggren på SCB, som skall redogöra för hur elevpanelerna, som är SCB:s benämning på projektets årskullar, finns med i bilden som komplement till övrig individualstatistik på utbildningsområdet vid byrån.

### Ingegerd Berggren

I korthet byggs elevpanelerna upp som databaser med i huvudsak s k administrativa data, dvs sådan information om individernas skolgång som kan hämtas från skolexpeditioner. De ses som nödvändiga kompletteringar till de löpande uppföljningsstudier av tvärsnittskaraktär som SCB gör ett till fyra år efter avslutad grundskola. Dessa löpande uppföljningsundersökningar har till viss del kunnat bidra till att överbrygga "gapet" mellan de tidigare Individualstatistikårgångarna och UGU-projektet. (Ursprungligen var ju planerna att man skulle starta en ny elevpanel vart femte år.) SCB räknar med att också de nuvarande elevpanelerna i samverkan med UGU-projektet skall kunna utnyttjas på liknande sätt.

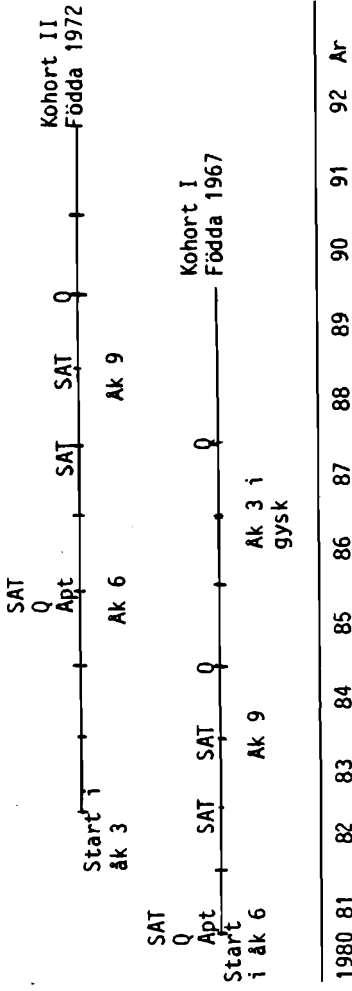
Figur 2: UGU-kohorter och två tidigare kohorter relaterade till reformer i det svenska skolsystemet.



Ytterligare ett diagram kan illustrera hur UGU-projektet och Individualstatistiken kommer in i sitt historiska sammanhang (fig 2). Det är samma figur som tidigare (fig 1), men den är kompletterad med att de senaste årens läroplansreformer har ritats in som streckade lodräta linjer. På så sätt kan man exempelvis enkelt se jämförelsemöjligheter mellan lika gamla individer som gått i skola under skilda tider i historien och med olika läroplaner. Detta kan vara ett åskådningsexempel på vad man vill vinna med att arbeta med s k sekvensiell design i longitudinella undersökningar.

I annat sammanhang - se i första hand projektets andra rapport - har vi redogjort för projektets datainsamlingar. Vad som skall göras av datainsamlingar inom den närmaste framtiden framgår av figur 3.

Figur 3. Ett tioårigt datainsamlingschema för UGU- projektet



— = Registerdata insamlade från skolkontoren i slutet av varje årskurs

Q = Enkätdata från elever och/eller deras föräldrar

Apt = Begävningsstest

SAT = Standardprovresultat

Här skall endast kort beröras den närmast förestående insamlingen. Det är en post-enkätundersökning som gäller projektets äldsta årskull och skall genomföras våren 1984, dvs ett år efter det att eleverna normalt har lämnat grundskolan. Den kommer att genomföras i samverkan med SCB:s mer omfattande urval av individer som enligt tillgänglig registerinformation inte tagits in i gymnasieskolan.

I enkätundersökningen kommer vi att följa upp de frågor av självuppfattningskaraktär som eleverna besvarade i årskurs 6. Sammanfattande kan de sägas gälla hur man upplever sig själv i utbildningssituationer. Dessa frågor kommer nu att "översättas" så att de kan gälla i både nya utbildningssituationer i gymnasieskolan, där majoriteten av eleverna förväntas befinna sig, men också i andra situationer som förvärvsarbetande eller eventuellt som arbetslösa.

Har man enligt egen uppfattning fått tillräcklig träning i basfärdigheter och dylikt? Det blir också viktigt att täcka av vad som hänt under den första tiden i gymnasieskolan vad gäller linje och/eller kursbyten, studieavbrott m m.

I samband med planeringen av enkätundersökningen har en hel del intressenter hört sig för om möjligheter att kunna få med frågor på speciella områden. Det gäller exempelvis fritids-, idrotts- och föreningsaktiviteter och SYO-frågor. Från projektledningens sida har vi varit öppna för förslag och samverkan, men vi tvingas naturligtvis till hårda prioriteringar med tanke på att utrymmet i frågeformulär alltid är begränsat. Undersökningsspersonerna måste kunna motiveras att delta i undersökningen och då får inte formuläret vara för omfattande.

#### Urvalet av individer

I Individualstatistikprojektet gjorde man direkta slumpurval från aktuella årskullar. Man tog ut dem som var födda den 5, 15 och 25 i varje månad och fick på det sättet ett 10-procentigt urval. I UGU-projektet har urvalet skett på annorlunda sätt, men urvalsstorleken är i stort sett densamma.

Det bedömdes på ett tidigt stadium i planeringen som omöjligt att i dag praktiskt kunna hantera ett direkt slumpurval av individer. Det skulle orsaka alltför stora svårigheter vid datainsamlingen, eftersom man måste räkna med att i stort sett samtliga skolor skulle komma att beröras. Det var av sådana praktiska skäl angeläget att försöka minska det antal kommuner och skolor som skulle beröras av datainsamlingarna i projektet.

Det fanns dock också andra skäl att frångå principen med direkta slumpurval. Ett viktigt sådant var önskemålet om att kunna ha större möjligheter till kompletterande miljöstudier av, som det uttrycktes, "hela pedagogiska miljöer", t ex skolor och/eller klasser.

Av dessa skäl gjordes således ett flerstegsurval. Med hjälp av tillgänglig statistik om landets kommuner grupperades dessa med hänsyn till uppgifter av pedagogisk relevans. Från vart och ett av dessa strata valdes sedan två kommuner. De tre största kommunerna, Stockholm, Göteborg och Malmö, valdes dock med sannolikheten ett. Sammanlagt består urvalet av 29 kommuner. I dessa kommuner gjordes sedan systematiska urval av skolklasser i de aktuella årskurserna - åk 6 1980 och åk 3 1982. I de mindre kommunerna med färre än 17 paralleller togs samtliga klasser med. Undersökningsgrupperna består alltså av de elever som den 15 april respektive år tillhörde de utvalda klasserna. Det är drygt 9 000 elever per årskull.

### Arbetsituation

Många av villkoren för att framgångsrikt kunna bedriva longitudinell forskning har ändrats sedan 1960-talet. En illustration till detta kan man få genom att studera en pärm med brev och skrivelser som vi sammanställt av de försändelser som skickades i samband med UGU-projektets första datainsamlingar. God information har alltid varit en viktig förutsättning, men den har ökat i betydelse. Det är också fler intressenter som berörs. Brev har bl a skickats till skolstyrelser, Hem och Skolaföreningar, rektorer och lärare, målsmän och elever m fl. Inte



minst viktig har informationen om villkoren för personregister och frivilligheten att delta i undersökningen varit.

På det hela taget måste konstateras att projektet möts av ett stort, och i de flesta fall, positivt intresse av berörda part r. Antalet individer som vägrat att delta är förhållandevis litet. Detta inte sagt för att förringa betydelsen av det bortfall som ändå uppkommit. I de fall som vägran att delta har motiverats handlar det ofta om en rädsla för, som det uttrycks, att "hamna på data". Stort arbete har alltså lagts ned på information huvudsakligen via brev men också i åtskilliga, många gånger intressanta, telefonsamtal. Bortfallsfrekvenser i de olika delarna av projektets datainsamlingar finns utförligt redovisade i framför allt projektets andra rapport.

Under den första konferensdagens diskussioner och inlägg betonades ett flertal gånger vikten av kontinuitet i ledningen av och arbetet med longitudinella studier. Jag är angelägen om att också i detta sammanhang betona vikten av detta. Utöver vad som tidigare framkommit i konferensen skall här nämnas ytterligare ett par aspekter.

Den ena aspekten har med integritetsskydd att göra. Tidigare nämndes möjligheterna till olika specialstudier på delgrupper av undersökningsmaterialet. Kontinuitet i projektledningen är nödvändig för planering av sådana studier, bl a för att inte riskera att individer blir som det brukar uttryckas "sönderforskade". Detta fordrar en ingående kännedom om tidigare datainsamlingar och vad de olika individerna har tagit del i. Riskerna för avslöjande av individers identitet i samband med rapporteringar måste också noga övervakas. Allt detta kräver kontinuerlig planering och överblick.

Kontinuitet och överblick är också en viktig förutsättning för att bearbetningar, framför allt i längre tidsperspektiv, skall kunna göras och tolkas med hänsyn till olika förutsättningar som betingas av hur och under vilka tidsperioder datainsamlingarna skett. Detta kräver en ganska hårdhänt och närgånget förvärvat kännedom om data, vilken är svår att tillägna sig i efterhand.

Kraven på långsiktig kontinuitet i projektledning, både vad gäller personal och övriga resurser, är således speciellt stora i longitudinell forskning. De är svåra att uppfylla av enskilda forskningsfinansiärer, och det ter sig angeläget att söka utforma modeller för en bredare samverkan som skulle kunna ge säkrare och mer långsiktiga garantier.

#### Exempel på bearbetningsmöjligheter

Fortsättningsvis skall vi presentera några exempel på bearbetningar som kan göras på nuvarande stadium i projektet.

Vi lägger betoningen just på exemplifieringar av bearbetningsmöjligheter och inte i första hand på att presentera resultat, även om dessa också kan ha sitt intresse i sammanhanget. Vi skall presentera tre exempel. Det första gäller bearbetningar inom en av projektets årskullar, den äldsta, och vill visa hur man kan följa individers "utbildningskarriär" med avseende på kursval, standardprovsresultat och betyg under årskurserna 6-8. Det andra exemplet redovisar jämförande bearbetningar på projektets båda årskullar, och det kommer att presenteras av Kerstin Ek. Slutligen kommer Allan Svensson att presentera några resultat från pågående jämförande bearbetningar mellan Individualstatistikens årskullar och UGU-projektets äldsta årskull.

I tabell 1 redovisas individers kursvalsbyten, allmän och särskild kurs, i engelska från deras val i årskurs 6 till de erhållit betyg i årskurs 8 (vt).

Tabell 1. Kursvalsbyten i Engelska årskurs 6-8 relaterade till betyg i årskurserna 7 och 8

POJKAR

Val i åk 6	Kurs i åk 7	Kurs i åk 8	Andel (%) (N= 4509)	% inom valgrupp*)	Betyg åk 7			Betyg åk 8		
					N	$\bar{X}$	s	N	$\bar{X}$	s
A	A	A	25.6	86.1	1154	2.55	0.87	1149	2.59	0.95
A	A	S	2.0	6.7	88	3.25	0.90	88	2.16	0.76
A	S	A	0.6	1.9	25	1.67	0.63	25	3.2	0.82
A	S	S	1.76	5.5	74	2.46	0.67	74	2.34	0.75
-----										
S	A	A	3.1	4.4	140	2.81	0.81	140	2.93	0.86
S	A	S	0.3	0.4	13	3.39	0.87	13	2.46	0.97
S	S	A	4.6	6.5	206	1.79	0.65	206	3.09	0.88
S	S	S	62.3	88.7	2809	3.08	0.84	2808	3.04	0.91

\*) Antal individer med A i åk 6: N = 1341  
 " " " S i åk 6: N = 3168

FLICKOR

Val i åk 6	Kurs i åk 7	Kurs i åk 8	Andel (%) (N= 4382)	% inom valgrupp*)	Betyg åk 7			Betyg åk 8		
					N	$\bar{X}$	s	N	$\bar{X}$	s
A	A	A	12.7	79.2	557	2.80	0.88	556	2.87	0.95
A	A	S	1.1	6.8	48	3.67	0.83	48	2.48	0.71
A	S	A	0.3	2.1	15	1.87	0.64	15	3.13	1.25
A	S	S	1.9	11.8	83	2.87	0.81	83	2.75	0.85
-----										
S	A	A	2.1	2.4	90	3.13	0.75	90	3.10	0.81
S	A	S	0.2	0.2	8	3.00	0.76	8	2.00	0.76
S	S	A	4.1	4.9	179	1.98	0.64	179	3.34	0.78
S	S	S	77.6	92.5	3402	3.36	0.84	3401	3.28	0.92

\*) Antal individer med A i åk 6: N = 703  
 " " " S i åk 6: N = 3679

Även om också i UGU-projektet liksom i andra tidigare undersökningar kan konstateras att det finns en "huvudström" från särskild till allmän kurs kan man i tabellen konstatera, att alla möjliga byteskombinationer finns företrädda. En del är dock relativt sällsynta.

De olika "mönstren" i tabellen skall inte kommenteras i detta sammanhang. Man kan dock lägga märke till skillnaderna i betygsnivå mellan könen. I så gott som samtliga valkombinationer har flickorna ca 0,3 enheter högre medelbetyg än pojkarna i årskurs 8. Andelen pojkar som läser allmän kurs är vidare nästan dubbelt så stor som andelen flickor.

En intressant kvalitet i UGU-projektets uppföljningsstudier ligger i möjligheterna att utnyttja annan insamlad information för att närmare beskriva vilka elever det är som tillhör de olika kursvalsbytesgrupperna. Inte minst intressant i detta sammanhang är hur individerna besvarat de s k självuppfattningsfrågorna.

Naturligtvis blir det också intressant att studera kursbytena som sker inför och under årskurs 9, där de s k taktiska bytena enligt tidigare undersökningsresultat har sin största omfattning.

Som exempel på vad också tillgång till standardprovsresultat kan ge av ytterligare förståelse i sammanhanget presenteras ett par korstabeller (tabellerna 2 och 3). För var och en av alternativkurserna i årskurs 8 har för respektive kön standardprovsresultat och betyg ställts samman. Provresultaten är uttryckta i normerade betygsvärden 1 - 5. I tabellernas diagonaler finns således de individer som har helt överensstämmande provresultat och betyg. Här visas som exempel två tabeller med de tydligaste skillnaderna i samband mellan prov och betyg, nämligen särskild kurs för flickor (tabell 2) och allmän kurs för pojkar (tabell 3). De två övriga tabellernas mönster finns så att säga mellan dessa extremer.

Tabell 2. Resultat på standardprov och betyg i Engelska för flickor i årskurs åtta, särskild kurs

Standardprovs- resultat åk 8 - Normerad summa särskild kurs	Betyg i åk 8, <i>särskild</i> kurs					ej betyg	SUMMA
	1	2	3	4	5		
1	32	115	21	2			170
2	16	274	363	29			682
3	1	79	619	294	11		1 004
4		4	97	405	85	1	592
5			2	67	151		220
SUMMA	49	472	1102	797	247	1	2 668

N = 2 668

$\bar{x}_{SP} = 3.00$ ;  $s = 1.03$

$\bar{x}_{Betyg} = 3.27$ ;  $s = 0.92$

Högre betyg än SP-resultat: N = 920; 34.5%

Lägre betyg än SP-resultat: N = 266; 10 %

Tabell 3. Resultat på standardprov och betyg i Engelska för pojkar i årskurs åtta, allmän kurs

Standardprovs- resultat åk 8 - Normerad summa allmän kurs	Betyg i åk 8, allmän kurs					ej betyg	SUMMA
	1	2	3	4	5		
1	40	35	4				79
2	23	151	62	1			237
3	12	98	232	34			376
4		12	119	113	5		249
5			5	47	13		65
SUMMA	75	296	422	195	18		1 006

$$N = 1\ 006$$

$$\bar{x}_{SP} = 2.98; s = 1.03$$

$$\bar{x}_{\text{Betyg}} = 2.79; s = 0.90$$

Högre betyg än SP-resultat: N = 141; 14.0%

Lägre betyg än SP-resultat: N = 316; 31.4%

I tabellerna finns de individer som har högre betyg än standardprovsresultat över diagonalen, medan de som har lägre betyg än standardprovsresultat finns under. De två tabellerna kan sägas vara i stort sett "spegelvända" i detta avseende, vilket är ett uttryck för att flickornas försteg i betygshänseende endast delvis hänger samman med bättre provresultat. Motsvarande tabeller för flickor allmän kurs och pojkar särskild kurs är alltså mer symmetriska, även om också flickor i allmän kurs oftare har högre betyg än provresultat än tvärtom. Också här blir det naturligtvis intressant att arbeta vidare med kompletterande analyser med hjälp av tillgänglig och ytterligare kompletterande information också från årskurs 9. Motsvarande analyser skall också göras i matematik, men de har ännu inte kunnat genomföras, eftersom standardproven i detta ämne genomförts först i årskurs 9.

Exemplen på bearbetningar inom en av projektets årskurser skall här inte ytterligare kommenteras, utan jag lämnar nu ordet till Kerstin Ek, som kommer att visa på några jämförande bearbetningar mellan projektets två årskullar.

### Kerstin Ek

Vid första undersökningstillfället har båda kohorterna fått en enkät att besvara. I denna har ett stort antal av frågorna haft samma innehåll för årskurs 3 och årskurs 6.

Vi har gjort en preliminär sammanställning av svaren på de frågor som är gemensamma för de båda årskurserna.

Första delen av de gemensamma frågorna gäller hur eleverna ser på sin förmåga i vissa basfärdigheter som att läsa och räkna men också hur de uppfattar sin förmåga när det gäller gymnastik eller teckning. Exempel: "Tycker du att du kan räkna bra?"

Några frågor handlar om hur eleverna tror att andra uppfattar dem i dessa avseenden. Det gäller då föräldrar, lärare och kamrater. Exempel: "Tror du att läraren tycker att du är bra på att räkna?" "Tror du att klasskamraterna tycker om att arbeta ihop med dig?"

Slutligen får eleverna svara på om de ofta tänker på att de skulle vilja vara bättre i ovanstående avseenden. Exempel: "Tänker du ofta på att du skulle vilja räkna bättre?" "Tänker du ofta på att du skulle vilja vara bättre på att arbeta ihop med andra?"

Förutom ovanstående frågor som tar upp elevens självuppfattning ur tre olika aspekter finns ett antal frågor om elevens uthållighet och koncentrationsförmåga, upplevelse av skolsituationer, kamratkontakter och hemsituation.

De redovisade bearbetningarna skall alltså i detta sammanhang ses som exempel på möjliga tvärsnittsjämförelser mellan projektets två årskullar.

Vad vi har gjort nu är en jämförelse mellan svaren i årskurs 3 och årskurs 6.

Tabell 1.

PROCENTUELL SVARSFÖRDELNING PÅ GEMENSAMMA FRAGOR  
I ARSKURS 3 (n=9502) RESP. ARSKURS 6 (n=9108).  
UPPDELADE PÅ KÖN OCH TOTALT.

FRÅGA	ALTERNATIV	AK 3			AK 6		
		P	F	T	P	F	T
Tycker du att du kan räkna bra?	JA	77	72	75	73	64	68
	NEJ	23	28	25	27	25	3
Tycker du att du läser dåligt?	JA	21	18	20	21	19	21
	NEJ	78	82	80	78	80	79

För att inte styra svaren har vi växlat mellan orden bra och dåligt i frågorna. På första frågan "Tycker du att du kan räkna bra?" har 75 procent av eleverna i årskurs 3 svarat ja medan något färre, nämligen 68 procent svarat ja i årskurs 6. Delar man upp svaren efter kön visar det sig att något fler pojkar svarar ja i båda årskurserna och att skillnaden mellan könen är något större i årskurs 6.

På frågan "Tycker du att du läser dåligt?" svarar en femtedel av eleverna ja i de båda årskurserna. Skillnaderna mellan könen är mycket liten, men tendensen i båda årskurserna är att något fler pojkar svarar ja på frågan.

Tabell 2.

PROCENTUELL SVARSFÖRDELNING PÅ GEMENSAMMA FRAGOR  
I ARSKURS 3 (n=9502) RESP. ARSKURS 6 (n=9108).  
UPPDELADE PÅ KÖN OCH TOTALT.

FRÅGA	ALTERNATIV	AK 3			AK 6		
		P	F	T	P	F	T
Ger du upp om du får en svår uppgift i skolan?	JA	10	10	10	30	36	32
	NEJ	90	89	90	70	64	57
Är du ofta orolig för sånt som händer i skolan?	JA	24	26	25	20	22	21
	NEJ	76	74	75	79	77	78
Är du ofta för dig själv på rasterna?	JA	14	13	14	8	6	7
	NEJ	86	86	86	91	93	92



Var tionde elev i årskurs 3 svarar ja på frågan "Ger du upp om du får en svår uppgift i skolan?". Det finns ingen skillnad i pojkarnas och flickornas svar. I årskurs 6 är andelen markant högre. Här har nästan var tredje elev svarat ja, och fler bland flickorna svarar i årskurs 6 ja på frågan om de lätt ger upp.

En fjärdedel av eleverna i årskurs 3 och drygt en femtedel av eleverna i årskurs 6 svarar ja på frågan om de ofta är oroliga för sådant som händer i skolan. Det är alltså något färre i årskurs 6. Skillnaden mellan könen är i båda årskurserna mycket liten.

På frågan "Är du ofta för dig själv på rasterna?" svarar 14 procent ja i årskurs 3 och hälften så många, 7 procent, i årskurs 6.

Det kan ju förefalla litet att 14 procent av eleverna i årskurs 3 svarar att de ofta är ensamma på rasterna, men i verkligheten betyder det att i genomsnitt minst tre till fyra elever i varje klass ofta är ensamma på rasterna i årskurs 3. I årskurs 6 rör det sig om ett par elever per klass.

Avsikten har varit att i första hand ge exempel på bearbetningsmöjligheter. Ovanstående siffror är preliminära. Vi har inte hunnit analysera materialet noggrannare, alltså inte dragit några generella slutsatser av svaren ovan. Däremot tycker jag att det är viktigt att med utgångspunkt från svaren ta reda på vad de kan stå för. Givetvis betyder det t ex någonting att 25 procent av eleverna i årskurs 6 svarar ja på frågan "Är du ofta orolig för sånt som händer i skolan?".

En intressant fråga som vi kan få svar på senare är om det är samma elever som är oroliga i årskurs 3 och 6. Vårterminen 1985 kommer nämligen eleverna i den andra kohorten att besvara årskurs 6-enkäten.