

SPRÅKVAL SVENSKA/ENGELSKA PÅ GRUNDSKOLAN - EN GENOMLYSNING

Jörgen Tholin och AnnaKarin Lindqvist

Rapport nr. 3:2009



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

ISSN: 1404-0913
ISBN: 978-91-85659-17-3

Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik augusti 2009
Tryck: Chalmers Reproservice
Omslag: Informationsavdelningen
Inlaga: Peter Sigrén och Grethe Lager

**SPRÅKVAL SVENSKA/ENGELSKA
PÅ GRUNDSKOLAN – EN GENOMLYSNING**

Jörgen Tholin och AnnaKarin Lindqvist

HÖGSKOLAN I BORÅS

INNEHÅLL

SUMMARY	7
INLEDNING	12
REKTOR RAPPORTERAR – ELEKTRONISK ENKÄT	16
UTPRÖVNING, URVAL OCH UTSKICK	16
ALLMÄNNA UPPGIFTER	18
ALTERNATIVEN I SPRÅKVAL	19
RUTINER FÖR VAL	21
VERKSAMHETENS NAMN	22
GRUPPSTORLEK OCH GRUPPORGANISATION	23
AVHOPPEN FRÅN MODERNA SPRÅK	24
VERKSAMHETENS STATUS	25
LÄRARN I SVËN	27
RUTINER VID OMVAL	30
SVËN I RELATION TILL ANDRA ÄMNEN	35
NYTTAN AV SVËN OCH ELEVERNAS ÅSIKTER	37
UTVECKLING AV SPRÅKVAL SVËN	39
SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	44
SKOLBESÖK	47
URVAL	47
INTERVJUER	47
FRÅGESTÄLLNINGAR	48
LEKTIONSBSÖK	49
ETISKA ÖVERVÄGANDEN	49
REDOVISNING AV RESULTATET	50
SKOLORNA OCH DERAS LOKALA VARIANTER AV SVËN	51
A-skolan	51
B-skolan	52
C-skolan	53
D-skolan	55
E-skolan	57
F-skolan	58
G-skolan	60
H-skolan	61
Sammanfattning	63
REKTORERNA	63
SvËn-grupperna	64
Förändringsarbetet	64
Moderna språk	65
Elever och föräldrar	65
Kommunen och gymnasiet	66
Visioner	66
Sammanfattning	66
LÄRARN I MODERNA SPRÅK	67
Konkurrera om elever	67

Det sjuttonde betyget	68
Obligatoriskt eller valfritt.....	68
Elever som fullföljer moderna språk.....	69
Undervisningsnivån.....	69
Omval till SvEn.....	70
Jämförelser med SvEn.....	71
Grundskoleförordningen	71
Förbättringar och visioner.....	71
Sammanfattning.....	72
LÄRARE I SPRÅKVAL SVEN.....	73
”De ålagda”	73
”De involverade”	78
”De obundna”	84
Sammanfattning.....	88
ELEVERNA.....	89
Elever i årskurs 7 och 8.....	90
Elever i årskurs 9	94
Sammanfattning.....	103
ANALYS OCH DISKUSSION.....	104
Riktlinjer	104
Moderna språk	105
Valet.....	106
SvEn för vissa elever.....	106
Arbetsklimatet	107
Status	108
Slutsatser, framför allt utifrån elevernas perspektiv	109
ETT NATIONELLT PERSPEKTIV – STATISTIK.....	112
DAGENS SITUATION	112
AVHOPPEN FRÅN MODERNA SPRÅK	115
FÖRÄNDRINGAR ÖVER TID FÖR MODERNA SPRÅK	117
FÖRÄNDRINGAR ÖVER TID I SPRÅKVAL SVENSKA/ENGELSKA	120
GEOGRAFISKA SKILLNADER I SPRÅKVALET	121
Franska.....	123
Spanska	124
Tyska	125
DISKUSSION.....	125

ETT NATIONELLT PERSPEKTIV – UTVÄRDERINGSRAPPORTER 127

TIMTAL.....	129
MODERNA SPRÅK.....	129
ANTAL ELEVER.....	131
FINSKA OCH SAMISKA.....	131
ANDRA SPRÅK.....	132
MODERSMÅL, SVENSKA SOM ANDRASPRÅK.....	133
SVENSKA, ENGELSKA.....	133
Hur ska valet ske?.....	134
Svenska och engelska? Svenska eller engelska?.....	136
Innehåll.....	136
Hur många elever väljer?.....	138
TECKENSPRÅK.....	139
ANTAL ELEVER.....	139
SAMISKA, TORNEDALSFINSKA, ROMANI.....	139
DISKUSSION.....	140
Obehöriga lärare – Grundskoleförordningen kontra Skollagen.....	140
Fem elever i ett språk – Grundskoleförordningens ansvarsfördelning mellan skolor och kommuner.....	141
Innehåll – Grundskoleförordningen kontra kursplaner.....	141

DET FRIA STUDIEVALET I GRUNDSKOLAN – EN HISTORISK ÖVERSIKT..... 143

FÖRSÖK MED ENHETSSKOLA.....	144
DIFFERENTIERINGSFRÅGAN.....	146
ENHETSSKOLANS STYRDOKUMENT.....	148
TIMPLANER OCH HUVUDMOMENT 1955.....	154
GRUNDSKOLAN INFÖRS – LGR 62.....	156
LGR 69.....	162
LGR 80.....	165
FÖRSÖKSVERKSAMHET MED ”DUBBELT TILLVAL”.....	171
Vilka skillnader finns mellan försöket med dubbelt tillval och Lpo 94?.....	173
LPO 94.....	175
Några reflektioner kring förordningstexten.....	177
UTVÄRDERINGAR.....	180
Nationella utvärderingar.....	180
En pilotundersökning.....	181
Skolverksskrivelse.....	182
Attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola.....	183
Språklig enfald eller mångfald...?.....	185
DISKUSSION.....	185
Varför blev det så här för moderna språk?.....	187

AVSLUTNING	193
MODERNA SPRÅK GÖRS OBLIGATORISKT	193
MODERNA SPRÅK TAS BORT FRÅN GRUNDSKOLAN	194
FÖRÄNDRA ELLER FÖRBÄTTRA INOM STRUKTUREN	194
BEHOV AV POLITISKA BESLUT	195
REFERENSER.....	198
TABELLFÖRTECKNING	203

Summary

Language Choice Swedish/English in Compulsory School – a Survey

When the Swedish nine-year compulsory school got new curricula and syllabi in 1994, the concept of Language Choice was introduced. All pupils will be offered to study a Modern Language: German, French or Spanish. Besides the Modern Languages the schools need to offer further English or Swedish. Pupils with another native language than Swedish are given the possibility instead to choose their native language or Swedish as a second language. Rather soon after the introduction of new curricula and syllabi it became apparent that there were a great number of pupils who chose to study Swedish or English. Many schools also made the two subjects into only one Language Choice, but even though this has become the largest Language Choice alternative it is, perhaps, the part of the compulsory school that has been most anonymous.

We have analyzed the Language Choice alternative of Swedish - English. The purpose of the mapping is to get answers to questions like

- How is the Language Choice in Swedish and/or English organized?
- Which are the contents of the teaching in the Language Choice of SwEng?
- Does SwEng lead to an improvement of Swedish and English for the pupils who choose it?
- When and why do pupils drop out of Modern Languages?
- What do the pupils, teachers and principals think about SwEng?
- How have the inspections of the National Swedish Agency for Education commented upon local variants of Language Choice organizations?
- How has the organization of Optional Subjects in the nine-year compulsory school developed?

To get answers to these questions we have carried out five types of data acquisitions:

- An **electronic survey** has been carried out. 124 principals gave answers to questions about how the Language Choice of Swedish/English is organized around the country.
- We have carried out **in-depth interviews** with principals, teachers of Modern Languages, teachers of SwEng and pupils at eight schools which have been chosen to show a cross-section of the nine-year compulsory schools of the country.
- **The statistical material of the National Swedish Agency for Education** has been studied to get answers to questions about how and when the pupils choose different Language Choice alternatives.

- A study of **the inspection reports made by the National Swedish Agency for Education** has been carried out to examine report comments concerning the Language Choice.
- We have studied **school historical documents** from the time when the trial with the comprehensive school started from 1949 till our days, to be able to describe the historical background regarding the history of Optional Subjects – and the role of languages in the nine-year compulsory school.

The results show an activity not only lacking a name but also an identity. The report has been divided into five chapters:

I. *The Principal Reports – An Electronic Survey* is a result account of the electronic survey that we sent to every tenth school selected at random in the country. The purpose of the survey was to obtain a broad national image of how the Language Choice of SwEng is organized and prioritized, and to find out which different variants may occur. The survey was sent to and answered by principals.

The results show, among other things, that it is the teachers of Modern Languages rather than the teachers of SwEng who become involved in issues concerning Language Choice, including SwEng. It is significantly more common for teachers of Modern Languages to be giving information about the Language Choice of Swedish/English than for the instructing teacher to do this. When pupils change their choice from a Modern Language to SwEng the teacher of the language is often involved in this decision, but not the teacher of SwEng. This even though many principals state that an important reason for pupils making second/new elections is that they need extra support in Swedish and English.

It also becomes apparent that SwEng in many respects does not carry the same status as regular subjects at the schools. At many schools the teachers of SwEng do not have a work plan, no budget of their own, no teacher who is pedagogically in charge of the activity, nor is time allotted for the teachers of SwEng to meet.

Most principals, about 70%, believe that the majority of the pupils who choose SwEng benefit from taking the subject. But when we ask the principals what share of the pupils are satisfied with the Language Choice of SwEng according to the evaluations of the school more than half of them answer: *We do not evaluate the Language Choice of SwEng.*

II. *School Visits* is a description and account of eight directed school visits at which we carried out in-depth interviews with a total of fifty-one principals, teachers and pupils who work with the Language Choice of SwEng or Modern Languages. The purpose of the school visits was to obtain a further supplementation of the electronic survey, and to get closer to the activity and be able to discuss with the parties concerned at different levels.

The different groups convey, partly, different images. The principals speak about SwEng as an activity which does not work optimally; several of them would wish a

bigger focus on the pupils' linguistic development. At the same time they give examples of work of change of the organization which, almost never, include changes as regards pedagogy or contents.

The teachers of Modern Languages often feel pressure, they compete with each other for making the pupils choose their language, and they compete with SwEng; several of the teachers feel that if the demands are too high in the languages the pupils will change their choice to SwEng. At the same time the language teachers do not want a compulsory additional language for all pupils.

Among the teachers in SwEng we identify three groups. "The ordered ones" who, in fact, do not want to teach SwEng. They are critical of the Language Choice variant as such and of the activity regarding Language Choice at their respective schools. The teachers recount that they teach SwEng because they have been assigned the teaching of the Language Choice as it fits their position or schedule. "The involved ones" as more or less active in the attempt at problematizing and developing the Language Choice alternative of SwEng. Several in this group have been involved when, at respective schools, there has been an attempt at finding strategies to change work, as regards organization or pedagogy. "The independent ones" who differ from the others in that they, in substance, work as remedial teachers and express that they, largely, prioritize the pupil's overall situation before what is on the schedule, which means that they often have a more personal relationship with the pupils. These teachers are experienced pedagogues and have worked in the nine-year compulsory school for 25 years or more.

When the pupils are asked why they have chosen SwEng they first answer that they need more help in Swedish and English, but when they keep reasoning they also give other reasons: they do not consider that they need more languages than English, they drop languages because this is the only subject that is possible to drop. Many pupils speak about the fact that they do not want homework; they do not have time to study as much as is needed to learn a new language and in SwEng classes they can study for tests and do their homework. Many pupils thus "buy" time by choosing SwEng.

Several pupils speak about the SwEng classes as rather loud and rowdy. At the same time they are very loyal to their teachers meaning that they do the best they can.

III. *A National Perspective – Statistics* illustrates the national statistics that the National Swedish Agency for Education compiles in yearly reports regarding what choices the country's pupils have made within the block of Language Choice, for example concerning the distribution between boys and girls and between different alternatives.

A survey of the statistics presented by the National Agency for Education concerning Language Choices shows that the share of pupils who choose Swedish-English as their Language Choice has been relatively constant during a number of years; about 40% of the pupils in grade 9 choose this alternative. This also means that the

share of pupils who choose to study French, Spanish or German is also constant, but here big changes between the languages take place. During the last years the share of pupils who study German has been dramatically reduced and the share of pupils who study Spanish has increased equally dramatically. There are also large geographical differences; in some municipalities over 80% of the pupils study Modern Languages as an Optional Subject, in other municipalities less than 30% study an additional language.

IV. *A National Perspective – Inspection Reports* provides an examination of the inspections that have been carried out by order of the National Agency for Education of the country's nine-year compulsory schools with a focus on how different local variants within the block of Language Choice has been regarded, chiefly regarding the Language Choice alternative SwEng and its equivalencies.

An analysis of the inspection reports done by the National Agency for Education shows very large differences. When looking specifically at the criticism which has been directed at the municipalities regarding the Language Choice it is striking how random it appears to be. Parts which cause criticism and summon for change for one municipality are not commented upon for another municipality.

V. *The Free Choice of Studies in the Nine-Year Compulsory School – A Historical Survey* gives a historical background to today's organization of the Language Choice from the attempts at a comprehensive school in 1949 and until today. The chapter illustrates and reasons about underlying thoughts and political intentions as regards language studies at the level of the nine-year compulsory school.

When the Riksdag in 1950 decided to introduce the experimental work with a comprehensive school, it was by no means evident that languages would form part of the new school's subjects, neither which languages it would be in this case. German had during a long period been the first foreign language, while English, by degrees, had grown in popularity, not least after the end of the Second World War. The decision turned into a compromise where English was made compulsory while German became an optional subject with the additional role of differentiating the pupils. It was through studies in German that the pupils with a talent for higher studies would be sifted out. The pupils who did not have the capacity for or did not wish to study an additional foreign language could in the comprehensive school either study another type of linguistic specialization in Swedish or a practical subject. When the languages were introduced in comprehensive school, this was thus done under completely different conditions than for other subjects. While for other subjects there were hopes of having as many pupils as possible succeed in their studies there was, for languages, a pronounced purpose of functioning as a sifting instrument. This meant that the expectations were that all pupils would not succeed in their language studies.

When the nine-year compulsory school was introduced in 1962, German, and at that time also French, fulfilled the same role. To be able to apply for admission in

the upper secondary school it was required that the pupils had chosen German or French.

Little by little this view of things was changed and knowledge of languages was seen as a tool for contacts with other people and cultures. From the middle of the 1960s there was a discussion dealing with the issue of making an additional language compulsory. During the 1980s, several schools, and with very good results, made attempts at a so-called double optional subject where all pupils chose a language and chose a practical optional subject. This model was, in all essentials, copied in the 1994 curriculum but success failed to appear.

The survey shows that there are imperfections within the block of Language Choice, imperfections which require pedagogical solutions. There is a great uncertainty about SwEng, both as regards organization and contents. This is an uncertainty which does not only exist at the schools; the inspection reports done by the National Agency for Education are also characterized by a duality and irresoluteness when it comes to the language choices and SwEng.

The image which appears shows an activity which lacks a clear identity and which does not work satisfactorily. To understand SwEng the analysis must, however, include the complete language choice. That SwEng was added and exists in the nine-year compulsory school builds on the presumption that alternatives to Modern Languages are needed in the nine-year compulsory school. It is from this presumption that a discussion about the future for the Language Choice must be conducted.

Should we keep the present structure or should an additional modern language be made compulsory? Irrespective of which path we choose, political decisions are required to provide a clear set of rules and regulations. If the current model is kept, there have to be decisions made concerning how selections and second selections in the Language Choice should be done and what the name of the alternative activity should be. There needs to be a syllabus, and if the pupils are to get grades in all other subjects they must, reasonably, be given grades in SwEng as well.

The other option is to make languages compulsory. This is a reasonable and logical path to take. This path also requires clear and forceful political decisions. A first step should be for Sweden to accept the offer that the Council of Europe has given to its member states concerning a mapping and analysis of all the languages of the country. Most European countries have already undertaken such an analysis. So far, Sweden has refrained from doing this. Such an analysis would give an image of what the population "looks" like linguistically, and would, for example, show which multilingual competencies exist. It would provide an excellent point of departure for working with the purpose of renewing and vitalizing all language education in the country. To make Modern Languages compulsory would mean to do away with SwEng. Despite there being good examples of activity in SwEng classes, there is reason to agree with the report that the Swedish National Agency for School Improvement gave in 2003: for most pupils SwEng is a waste of time.

Inledning

Lsåret 2006/2007 studerade 39 508 (32 %) av landets 123 034 niondeklassare svenska och/eller engelska i någon form som språkval i skolan. Det är den största gruppen i språkval.

Begreppet språkval introducerades när grundskolan fick en ny läroplan 1994. Alla elever ska erbjudas att studera tyska, franska eller spanska. Förutom de moderna språken ska skolorna erbjuda ytterligare engelska eller svenska. Elever med annat modersmål än svenska ges möjlighet att istället välja sitt modersmål eller svenska som andraspråk. Det visade sig ganska snart att det var ett stort antal elever som valde att läsa svenska eller engelska. Många skolor slog också ihop de båda ämnena till ett enda språkval, men trots att detta har kommit att bli det största språkvalsalternativet är det kanske den del av grundskolans verksamhet som varit mest anonym. Det faktum att alternativet inte ens har något riktigt namn bidrar säkert till detta, men också att verksamheten aldrig granskats eller på djupet diskuterats annat än på lokal skolnivå.

Under andra halvåret 2007 har vi på uppdrag från Myndigheten för skolutveckling gjort en genomlysning av grundskolans språkvalsalternativ svenska/engelska. Vi har valt att kalla verksamheten SvEn eftersom det tycks vara ett av de vanligaste namnen ute på skolorna. I Grundskoleförordningen definieras "ämne" som till en verksamhet "för vilket regeringen fastställt en kursplan". Eftersom SvEn inte har någon kursplan är det alltså enligt förordningen inget ämne. Ute på skolorna betecknas dock SvEn ofta som ett ämne och har en del av de kännetecken som brukar finnas för ett sådant; det finns på schemat, lärare tjänstefördelas till SvEn och så vidare. Vi har i denna framställning valt att beteckna SvEn som en "verksamhet". Vi använder begreppet ämne endast de gånger när vi refererar till eller citerar uppgifter som kommer från skolor. Vi gör också i några fall jämförelser mellan SvEn och skolans ordinarie ämnen.

Vi, AnnaKarin Lindqvist och Jörgen Tholin, har båda drygt tjugo års erfarenhet av undervisning i grundskolan som lärare i svenska, engelska och olika lokala varianter och årsmodeller av språkvalsalternativet SvEn. Jörgen Tholin är lektor och vicerektor vid Högskolan i Borås och AnnaKarin Lindqvist var under läsåret 2007/2008 tjänstledig från skolan för arbete som universitetsadjunkt vid Högskolan i Borås och som biträdande forskare vid Göteborgs universitet.

En genomlysning av en så stor och komplex verksamhet förutsätter en granskning utifrån flera olika hänseenden. Vi belyser i denna rapport SvEn ur ett nationellt perspektiv med hjälp av Skolverkets officiella statistisk och inspektionsrapporter, ett lokalt perspektiv som det framträder när representanter från skolorna beskriver verksamheten, samt ett historiskt perspektiv i ljuset av skolpolitiska dokument.

Kartläggningen har som syfte att få svar på frågor som:

- Hur organiseras språkvalet i svenska och/eller engelska?

- Vilket är innehållet i undervisningen i språkvalet SvEn?
- Innebär SvEn en förstärkning i svenska och engelska för de elever som väljer det?
- När och varför hoppar eleverna av från moderna språk?
- Vad tycker eleverna, de undervisande lärarna och skolledarna om SvEn?
- Hur har Skolverkets inspektioner kommenterat lokala varianter av språkvalsorganisation?
- Hur har organisationen med tillval i grundskolan vuxit fram?

För att få svar på frågorna har vi gjort fem olika typer av datainsamlingar:

- En **elektronisk enkät** har genomförts. 124 rektorer ger där svar på frågor kring hur språkvalsalternativet svenska/engelska organiseras runt om i landet.
- Vi har genomfört **djupintervjuer** med skolledare, lärare i moderna språk, lärare i SvEn och elever på åtta skolor som är valda för att representera ett tvärsnitt av landets grundskolor.
- **Skolverkets statistiska material** har studerats för att få svar på frågor om hur och när eleverna väljer olika språkvalsalternativ.
- En granskning av **Skolverkets tillsynsrapporter** har genomförts för att undersöka vad som där kommenteras med avseende på språkvalet.
- Vi har studerat **skolhistoriska dokument** från tiden när försöket kring enhetsskola startade 1949 fram till våra dagar, för att kunna beskriva den historiska bakgrunden kring tillvalens historia – och språkens roll i grundskolan.

Resultatet visar en verksamhet som inte bara saknar namn utan också identitet. Genomlysningen visar att det finns stora brister i SvEn, brister som kräver pedagogiska lösningar, men de förändringar som skolorna gör handlar nästan uteslutande om organisatoriska förändringar. Det finns en stor osäkerhet om SvEn både organisatoriskt och innehållsmässigt. Det är en osäkerhet som inte bara finns på skolorna, utan också Skolverkets inspektionsrapporter präglas av en kluvenhet och rådvillhet när det gäller språkvalen och SvEn.

Rapporten är uppdelad i fem kapitel:

- I. *Rektor rapporterar – elektronisk enkät* är en resultatredovisning av den elektroniska enkät som vi skickade till var tionde slumpvis utvald skola i landet. Syftet med enkäten var att få en bred nationell bild av hur man organiserar och prioriterar språkvalsalternativet SvEn, samt av vilka olika varianter som förekommer. Enkäten skickades till och besvarades av skolledare.
- II. *Skolbesök* är en beskrivning och redovisning av åtta riktade skolbesök vid vilka vi genomförde djupintervjuer med sammanlagt femtio skolledare, lärare och elever som arbetar med språkval SvEn eller moderna språk. Syftet med skolbesöken var att få en fördjupad komplettering till den elektroniska enkäten, samt komma närmare verksamheten och kunna resonera med berörda på olika nivåer.
- III. *Ett nationellt perspektiv – statistik* belyser den nationella statistik som Skolverket i årliga rapporter sammanställer över hur landets elever har valt inom språkvalsblocket, till exempel när det gäller fördelning mellan pojkar och flickor och mellan olika alternativ.
- IV. *Ett nationellt perspektiv – inspektionsrapporter* tillhandahåller en genomlysning av de inspektioner som genomförts på uppdrag av Skolverket av landets grundskolor med fokus på hur man där betraktat olika lokala varianter inom språkvalsblocket, främst avseende språkvalsalternativet SvEn och dess motsvarigheter.
- V. *Det fria studievalet i grundskolan – en historisk översikt* ger en historisk bakgrund till dagens språkvalsorganisation från försöken med enhetsskola 1949 och till dags dato. Kapitlet belyser och resonerar kring bakomliggande tankar och politiska intentioner när det gäller språkstudier på grundskolenivå.

Vi har delat upp arbetet mellan oss så att AnnaKarin Lindqvist har skrivit kapitel:

- II. *Skolbesök.*

Jörgen Tholin kapitel:

- I. *Rektor rapporterar – elektronisk enkät,*
- III. *Ett nationellt perspektiv – statistik,*
- IV. *Ett nationellt perspektiv – inspektionsrapporter,*
- V. *Det fria studievalet i grundskolan – en historisk översikt.*

Nu är arbetet slutfört. För att göra en sådan genomlysning krävs hjälp från flera personer. Vi riktar vårt varma tack till de fem skolledare som gav respons vid utformningen av vår enkät, till de rektorer som svarade på den elektroniska enkäten, till skolledare, lärare och elever vid de åtta skolor där vi genomförde intervjuer, till personalen vid biblioteket på Högskolan i Borås som hjälpt oss få fram litteraturen till den historiska bakgrunden samt till Maria Engdell som administrerat den elektroniska enkäten.

Till Eva Engdell som varit vår kontaktperson på Myndigheten för skolutveckling, tillsammans med Mona Lansfjord, och som har följt vårt arbete, liksom till Gudrun Erickson, Rigmor Eriksson, Ingela Nyman och Torgny Ottosson som givit oss värdefull respons vill vi också säga stort Tack!

Rektor rapporterar – elektronisk enkät

För att få en bild av hur Språkvalet organiseras nationellt har vi samlat in uppgifter med hjälp av en elektronisk enkät.

Enkäten innehåller främst frågor kring organisationen av Språkvalet och den vänder sig till rektor eller biträdande rektor på respektive skola. Innan enkäten skickades ut gjordes en miniutprovning där en första version besvarades av fem rektorer, tre kvinnor och två män. Deras erfarenheter som rektorer sträckte sig från nio månader till tjugotvå år. Rektorerna i denna utprovningsgrupp ombads fylla i enkäten och i ett protokoll notera de fall där frågorna var oklara eller där de hade synpunkter, kommentarer eller tankar runt dem. Vi bad dem också notera hur lång tid de använt för att besvara enkäten. Vi ringde sedan upp varje rektor för ett samtal om enkäten. De synpunkter de gav handlade främst om att förtydliga frågor eller om att ge ytterligare svarsalternativ. Dessa synpunkter arbetades in i enkäten. Rektorerna angav att de hade använt mellan nio och tjugofem minuter till att besvara den. Innan enkäten skickades ut elektroniskt gick också en representant för Sveriges kommuner och landsting igenom den. Detta i enlighet med en överenskommelse mellan Sveriges kommuner och landsting och statliga myndigheter som Myndigheten för skolutveckling som säger att alla enkäter som skickas ut från myndigheterna till skolor först ska granskas av förbundet. De synpunkter som vi fick från Sveriges kommuner och landsting handlade om omfånget, vilket fick till följd att vi strök någon fråga för att korta ner enkäten, och förhoppningsvis på så sätt få något fler skolledare att svara på den.

Utprovning, urval och utskick

Enkäten sändes ut till grundskolor med elever i årskurserna sex/sju till nio. Myndigheten för skolutveckling bistod med två listor, en med kommunala skolor och en med friskolor. Ur listorna, som var uppställda kommunvis, valdes skola nummer 10, nummer 20, nummer 30 och så vidare. Från urvalet strök vi några skolor som vi inte bedömde själva styrde över elevernas språkval. Det handlade till exempel om sjukhuskolor och rehabiliteringsskolor. Några sådana skolor är fortfarande med i urvalen beroende på att vi med hjälp bara av skolans namn inte kunde dra slutsatsen att det handlade om en skola som själv inte kunde styra över språkvalet. Efter denna gallring återstod 179 skolor, till vilka den elektroniska enkäten skickades. Enkäten låg sedan ute på nätet under åtta veckor. Under denna tid skickades först en inbjudan till rektorerna att besvara enkäten, och därefter fick de som inte svarat sammanlagt fem mail med påminnelser om att göra det. Slutligen ringde en representant för Myndigheten för skolutveckling de skolor som inte svarat och påminde dem ytterligare om att göra det. Det visade sig vara svårt att nå rektor via telefon, och det blev i stället ofta expeditionspersonal som tog emot samtalen. I dessa fall har vi naturligtvis ingen garanti för att påminnelsen verkligen gick fram till rektor, även om alla lovade att framföra vårt ärende.

Av de rektorer som vi talade med var det några som angav att man inte erbjöd svenska och/eller engelska som språkval. Vi uppmanade dem då att ändå besvara de delar av enkäten som var relevanta. Någon skola har följt denna uppmaning, men de flesta har inte gjort det. I inledningen till enkäten ges instruktionen att rektorerna ska svara kring de förhållanden som gällde läsåret 2006/2007. Detta för att vi skulle försäkra oss om att uppgifter från olika skolor skulle gå att jämföra. Enkäten skickades ut i september 2007, alltså ett par månader efter att läsåret 2006/2007 hade avslutats. Vår tanke var att alla uppgifter från föregående läsår vid det laget fanns inrapporterade hos rektor. En svårighet, visade det sig, var att få fram uppgifter från föregående läsår eftersom någon rektor då inte tjänstgjort på skolan och därför inte kunde besvara frågorna.

Svarsfrekvensen på den elektroniska enkäten uppgick till 72 %, det vill säga 124 skolor svarade vilket får betecknas som ett acceptabelt utfall. En anledning till den höga svarsfrekvensen verkar vara att många rektorer i grunden är positiva till en genomlysning om språkval SvEn. En rektor skriver i de öppna kommentarerna:

Bra att ni utreder. En stor frustration finns inom organisationen vad gäller svenska/engelska.

Det är rektor, i några fall biträdande rektor eller platschef, som har besvarat enkäten, och av de 124 respondenterna är 57 kvinnor och 68 män.

55 skolor svarade inte på enkäten. 47 av dessa är kommunala skolor och 8 friskolor, eller annorlunda uttryckt 85,5 % kommunala skolor och 14,5 % friskolor. Denna fördelning ligger nära fördelningen för de skolor som besvarade enkäten. Fördelningen mellan stora och mindre skolor, bland skolor som inte svarat, verkar också ligga relativt nära den för de skolor som svarat. I vissa fall är det dock svårt att hitta uppgifter om storlek på de skolor som inte svarat, varför det inte går att göra helt säkra jämförelser. Den enda tydliga skillnaden som finns mellan skolor som svarat och som inte svarat är geografisk. Bland dem som inte svarat finns 15 skolor i Västra Götalands län vilket motsvarar drygt 27 % av samtliga som inte har svarat. Bland de skolor som svarat kommer 17 skolor, eller 14 %, från Västra Götaland.

De procentsatser som redovisas i tabellerna nedan anger procent av det totala antalet skolor som markerat respektive alternativ. Detta är också orsaken till att summorna i många fall överstiger 100 %. Det innebär att det finns svarande som angett två eller flera alternativa svar på vissa frågor.

Allmänna uppgifter

De skolor som svarat utgör i flera avseenden ett tvärsnitt av svenska grundskolor. 88,4 % är kommunala medan 11,6 % är friskolor, vilket är en fördelning som väl speglar den nationella fördelningen när det gäller grundskolans senare år. Skolverkets statistisk för 2006/2007 anger att 12,4 % av grundskolorna i Sverige är friskolor. De största skolorna i undersökningen har upp mot 200 elever per årskurs, den minsta skolan har en elev i en årskurs. Ungefär 80 % av skolorna uppger att man börjar med språkval i årskurs sex, de övriga i årskurs sju. Här skiljer sig skolorna förmodligen något från bilden nationellt. Enligt Skolverkets statistik startar ungefär 75 % av eleverna med språkval i årskurs sex. Det är alltså något fler skolor som besvarat enkäten som startar med språkval i sexan än vad som rapporteras nationellt i Skolverkets statistik. Siffrorna är emellertid inte helt jämförbara eftersom vår undersökning svarar på hur många skolor som startar språkvalet i årskurs sex respektive sju medan Skolverket rapporterar hur många elever som gör det. Det kan finnas skillnader mellan stora och små skolor som påverkar utfallet. De största "högstadieskolorna" som besvarar enkäten ligger ofta i relativt små kommuner som bara har en skola för årskurserna sju till nio dit alla elever i kommunen bussas. Det är inte en orimlig tanke att många av dessa kommuner/skolor skjuter upp språkvalet till årskurs sju för att på så sätt slippa att organisera språkval för ett stort antal mindre skolor i årskurs sex.

Några skolor har mycket speciella förutsättningar, vilket rektor kommenterar. Här ges två exempel:

Då detta är en enhet med särskilda undervisningsgrupper, erbjuds inte språkval generellt. Eleverna läser svenska och engelska. Enstaka elever kan följa språkundervisning i ordinarie grupper vid den skola de kommer ifrån innan de erbjuds stöd i dessa undervisningsgrupper.

Vi är en liten skolenhet för barn med neuropsykiatriska funktionshinder, undervisning inom språkvalet sker med ca 2 elever åt gången. Tyska har de flesta valt. Alla når inte målen pga. sitt funktionshinder.

Alternativen i språkval

Grundskoleförordningen anger ett antal olika språk som skolor kan erbjuda inom ramen för språkval. Vilka av dessa alternativ erbjöd de undersökta skolorna? Här ger enkäten följande bild:

Tabell 1 Skolan anordnade under läsåret 06/07 följande undervisning inom ramen för språkvalet – andel i procent.

Språkval	Procent
Franska	87,3
Spanska	80,5
Tyska	94,9
Finska	0,8
Samiska	1,7
Modersmål	7,6
Svenska som andraspråk	18,6
Svenska	11,9
Engelska	29,7
Svenska/engelska	69,5
Teckenspråk	0,7
Annat	4,2

Också här stämmer bilden väl med den nationella situationen som den framträder i Skolverkets statistik. Tyska är det språk som erbjuds av flest skolor (även om tyska inte är det språk som flest elever väljer). Det kan möjligen synas överraskande att siffran för tyska inte ligger ännu högre, inte minst med tanke på att tyska är det enda språk som erbjuds i alla kommuner (se kapitel 3). Denna redovisning ger emellertid en bild på skolnivå och några av skolorna är mycket små. De minsta skolorna har färre än tio elever sammanlagt i årskurserna sju till nio. Spanska har växt sig starkare under de senaste åren men det finns fortfarande skolor som inte erbjuder spanska som språkval. Grundskoleförordningen anger att skolor ska erbjuda minst två av alternativen franska, spanska och tyska. De flesta skolor erbjuder alla tre. Som alternativ till de moderna språken erbjuder majoriteten av skolor en kombination av svenska och engelska, därefter enbart engelska, därefter enbart svenska. Tio skolor erbjuder fler än ett av dessa tre alternativ, svenska och engelska, enbart svenska, enbart engelska. Fyra skolor erbjuder inget av alternativen. Relativt många skolor, ungefär en femtedel erbjuder svenska som andraspråk som språkval. Tio skolor erbjuder eleverna modersmål som språkval. De alternativ som därutöver anges i Grundskoleförordningen förekommer nästan inte alls. De skolor som angett att de erbjuder *annat* säger i tre fall att de erbjuder matematik, en skola erbjuder meänkieli, tornedalsfinska, en skola erbjuder italienska. En av de skolor som erbjuder matematik inom ramen för språkval motiverar detta:

Anledningen till att vår skola valt att ställa en språkvalslektion engelska per vecka till elevernas förfogande med matematiklärare är den att vår kommun visar en minst sagt svart historia vad gäller betygen i just matematik. Det är dock inget tvingande att arbeta med matematik under den lektionen. Den lärare som finns tillhands under den lektionen är en av elevernas ordinarie lärare i matematik. Om eleverna vill arbeta med engelska eller svenska under denna lektion är de välkomna att göra detta. Övriga språkvalslektioner i engelska leds av elevernas ordinarie lärare i svenska – även behörig engelsklärare. Han kan då ge eleverna extra hjälp även i svenska.

Några skolor anger som *annat* sådant som förmodligen borde rymmas i svarsalternativet modersmål. En skola svarar bosniska, en svarar tyska som hemspråk och en skola ESL, vilket vi förutsätter ska utläsas English as a Second Language.

När skolorna mer specifikt svarar på vilka alternativ inom svenska och/eller engelska som man erbjuder anger de följande:

Tabell 2 Vilken av följande grupper förekom inom språkval SvEn? Andel i procent.

Grupp	Procent
Enbart svenska	16,4
Enbart engelska	36,2
En kombination av svenska och engelska	71,6
Elever i behov av särskilt stöd för att nå målen i svenska och/eller engelska	67,2
Elever som når målen men vill fördjupa/bredda sina kunskaper	19,8
Elever med annat modersmål än svenska (men ej svenska som andraspråk)	11,2
Åldersblandad undervisning	7,8
Långsam studietakt	15,5
Hög studietakt	1,7
Nybörjarengelska	8,6
Annat	7,8

Svar kommer från 116 skolor, men dessa har i många fall angett mer än ett svarsalternativ, vilket är rimligt med tanke på att flera av alternativen inte utesluter varandra. Sammanlagt har 306 svar givits på frågan. Som tidigare framgått är alternativet med svenska och engelska i kombination vanligare än bara svenska eller bara engelska. Skolorna ser också språkval svenska/engelska i första hand som ett stöd för de elever som inte når målen i svenska och/eller engelska. Det kan verka förvånande att två tredjedelar av skolorna säger sig ha grupper med elever i behov av särskilt stöd, medan bara drygt 15 % säger sig ha grupper med långsam studietakt. En förklaring kan vara att man anser att grupperna med elever i behov av särskilt stöd har en studietakt som är anpassad till just dessa elever vilket i sammanhanget inte betraktas som att studietakten är låg. Bara var femte skola har grupper med elever

som når målen i svenska och/eller engelska. Nästan inga skolor anger att det finns grupper med hög studietakt. Det behöver inte betyda att bara elever med svårigheter att nå målen i svenska och/eller engelska förekommer i SvEn-grupperna. Förmodligen svarar skolorna här snarare på att undervisningen i grupperna inte är tänkt för eller anpassad efter elever som klarar målen.

Ett fåtal skolor erbjuder åldersblandad undervisning. I de allra flesta fall handlar det om skolor som är så små att elever från flera årskurser måste gå i samma grupp för att det alls ska gå att organisera undervisningen. Nybörjarengelska är också sällsynt förekommande. Elever som i årskurs sju till nio läser engelska som nybörjarspråk är i de flesta fall nyanlända elever som inte har läst engelska tidigare. Några skolor anger alternativet *annat* som svar på vilka grupper som förekommer inom ramen för SvEn. Av dessa är det fyra skolor som anger att de erbjuder matematik, två skolor att de erbjuder media eller praktisktestetiska ämnen, två skolor att de har grupper som inte vill läsa språk. En av dessa skolor skriver:

Elever som inte orkar läsa ett annat språk typ tyska, spanska franska.

Rutiner för val

De flesta elever börjar språkval i årskurs sex. Det innebär att de i årskurs fem får information om valalternativen och därefter gör sina val. Det finns skäl att undersöka hur valet går till och hur eleverna, och deras föräldrar, erhåller information om vilka alternativ de har att välja mellan. På frågan om hur elever och föräldrar får uppgifter om språkvalet ger rektorerna följande svar:

Tabell 3 Hur gavs informationen om språkval SvEn inför valet första gången till årskurs 6 och/eller 7? Andel i procent.

Information	Procent
Muntligt vid föräldramöte	71,1
Muntligt vid utvecklingssamtal	51,2
Genom skriftlig information till hemmen	43,8
Via skolans hemsida	2,5

Som siffrorna visar har flera skolor gett fler än ett svar på frågan, vilket möjligtvis kan tyda på att de inte bara svarat på hur informationen gavs första gången, utan mer generellt hur elever och föräldrar informerats. De flesta skolor lämnar denna första information muntligt vid föräldramöte, alltså vid ett tillfälle när eleverna förmodligen inte deltar. Hälften av skolorna svarar att information ges vid utvecklingssamtal, där såväl elev och föräldrar som lärare deltar. Det är emellertid ofta klassläraren och inte de lärare som ansvarar för undervisning i språkval som deltar i utvecklingssamtalet och som ger information om språkvalet. En intressant fråga är vem som ger informationen:

Tabell 4 Vem informerar om Språkval SvEn inför språkvalet? Andel i procent.

Vem informerar	Procent
Rektor	42,6
Avlämnande lärare	42,4
Undervisande lärare i moderna språk	42,4
Undervisande lärare i språkval SvEn	22,9
Annan	23,7

Också här anger skolorna flera olika alternativ vilket är rimligt med tanke på hur frågan utformats. Vid ett föräldramöte kan naturligtvis flera olika personer informera om språkvalet. Det är vanligast att rektor, den avlämnande läraren eller lärare i moderna språk står för informationen. Något överraskande kan det tyckas att det är så ovanligt att de lärare som verkligen undervisar i SvEn är de som informerar om alternativet. Det är betydligt vanligare att lärare i moderna språk informerar om språkval svenska/engelska än att undervisande lärare gör det. 28 skolor anger alternativet *annan*. Det visar sig emellertid att elva av dessa anger att det är klassläraren eller mentorn i årskurs fem (eller sex) som ger informationen. Här uppfattar rektorer alternativet *avlämnande lärare* olika. Sju skolor anger att biträdande rektor står för informationen och en skola anger "skolledningen", sju att studievägledaren, SYV, ger informationen, en skola att en valbroschyr skickades till hemmen och en skola anger att det är en sekreterare som sköter informationen om språkval.

Verksamhetens namn

Språkvalet svenska/engelska har inte något officiellt namn. Det blir istället varje skola som ger namn till språkvalsalternativet, vilket behövs för att i olika sammanhang skilja dessa lektioner från lektioner i ordinarie svenska och engelska. Vi frågar vad skolan kallar verksamheten. Det är 112 skolor som har svarat på frågan vad man kallar språkvalet i svenska och/eller engelska. Det flesta skolor använder förkortningar som SvEn, ibland SvEng eller Språkval SvEn(g), 35 skolor kallar verksamheten så. Vissa skolor använder inte förkortningar utan hela namnet Språkval svensk(a)-engelska eller bara Svensk(a)-engelska, 16 skolor gör så. De skolor som bara erbjuder det ena språket kallar på samma sätt verksamheten för Språkval engelska eller Språkval svenska. Det rapporteras från sju skolor. Därutöver förekommer följande namn: Annat språkval En/Sv, Annat språkval, Annat val, B Sv/En, Bas B-engelska, BSPEN, Bspråk engelska, Bspråk svenska, BSPSV, BSPSVEN, Combi, En för, En, En/Sv, EnB, Engelska B, Engelska B-språk, Engelska förstärkning, Engelska tillval, Engelska, Engelska/Svenska, EngSv, ES+, Extra engelska, Förstärkt språk, Förstärkt svenskaengelska, KOM – Kommunikation Och Media, Kommunikation, More English, Spra (språkligt arbete), Språk engelska, Språk och kommunikation, Språkalternativet, Språkförstärkning en/sv, Språkförstärkning, SPRÅKMIX, Språkstuga, Sv för, Sv/En-stöd, SVAS/EFL, Svensk fördjupning, Svenska förstärkning, Sves, Tillval engelska, Tillval Svenska, USE (Utvecklande

Svenska och Engelska). En skola kallar enligt egen uppgift verksamheten: Grupp för de elever som ej väljer nytt språk och behöver stöd i svenska och engelska.

Gruppstorlek och grupporganisation

Fler elever väljer språkval svenska/engelska ju högre upp i årskurserna de kommer. Skolorna rapporterar följande antal grupper för årskurserna sju respektive nio. Vi väljer här att redovisa årskurs sju istället för årskurs sex, eftersom inte alla skolor i undersökningen har elever i årskurs sex och därför saknas uppgifter om antalet grupper i årskurs sex från flera skolor.

Tabell 5 Antal grupper i Sv/En i årskurs 7 och 9 per skola

Antal grupper i SvEn	Antal skolor årskurs 7	Antal skolor årskurs 9
0	15	10
1	56	46
2	23	24
3	4	7
4	7	7

Det är 117 skolor som svarat på frågan. Någon enstaka skola har fler än fyra grupper per årskurs i svenska/engelska. Det finns också exempel där det är uppenbart att rektor har svarat på hur många elever som läser språkval svenska/engelska, inte hur många grupper de är uppdelade i. Dessa svar redovisas inte.

Som sammanställningen visar behåller de flesta skolor samma struktur för hur de grupperar. Det vill säga samma antal grupper för eleverna under alla de tre åren. Det tyder sannolikt på att grupperingarna i första hand styrs utifrån hur skolan är organiserad i till exempel klasser och arbetslag.

När rektorerna svarar på vad som styr hur grupperna organiseras anger de också som viktiga faktorer, vilken klass eleven går i eller vilket arbetslag eleven tillhör:

Tabell 6 Vilken var den viktigaste faktorn vid organisationen av SvEn-grupperna? Andel i procent.

Faktor	Procent
Vilken klass eleven gick i	25,5
Vilket arbetslag eleven tillhörde	20,6
Lärarnas tjänstefördelning	18,6
Gruppstorlek	33,3
Schema	9,8
Annan	25,5

Nästan hälften av skolorna anger klass/arbetslag som viktiga faktorer, medan en tredjedel anser att gruppstorleken är viktigast, vilket bör jämföras med svaret på förra frågan som antydde att antalet grupper på många skolor är fast över åren. 40 rektorer väljer att kommentera frågan, och flera av dessa ha valt alternativet *annan*. Hälften av dessa anger att det är elevens behov som styr hur verksamheten är organiserad. Det är emellertid inte någon skola som beskriver hur man konkret låter elevernas behov styra grupporganisationen, om till exempel elever med liknade behov placeras i samma grupp. De exempel som ges handlar snarare om vilket innehåll undervisningen har, alltså steget efter gruppen satts samman och fått lärare. Vissa skolor svarar mycket kort "elevens behov", andra ger längre svar:

Vi har hållit hårt på att det skall vara svårigheter i SV/Eng och inte i det moderna språket som skall vara vägledande. Detta har lett till att lärandet har skett på en nivå som passar de elever med störst behov.

I den andra hälften är det flera skolor som anger orsaker som egentligen passar in bland de fasta svarsalternativen, men några skolor ger andra skäl till vad som styr organisationen. Här ges exempel från tre skolor:

För att ge så gott arbetsklimat som möjligt.

Eleven planerar med läraren mer tid för en eller sv eller både sv/en och får individuellt lärarstöd i workshopform.

Vi har så få elever i klasserna att vi har en grupp med elever från klasserna 6-7 och en grupp från klasserna 8-9. Det är små grupper, mellan 1 och 12 elever.

Avhoppet från moderna språk

Hur stora är avhoppet från moderna språk till språkval svenska/engelska? 110 skolor svarar på frågan. Något över hälften av dem, sammanlagt 61, rapporterar att det inte förekommer några avhopp alls under årskurs sex. I vissa fall är naturligtvis förklaringen att eleverna inte läser språkval i sexan, men ungefär hälften av skolorna har avhopp redan i sexan. Det är bara 30 skolor som rapporterar att inte några elever hoppar av i eller inför sjuan, och sex rektorer uppger att de inte vet om det förekommer några avhopp. Siffrorna ser ungefär liknande ut när skolorna redogör för hur många elever som hoppar av i eller inför nian. 33 skolor uppger att det inte förekommer några avhopp i nian. Det går dock att se en viss skillnad mellan sjuan och årskurserna åtta och nio bland de skolor som rapporterar att det förekommer avhopp. Det är numerärt något fler elever i dessa skolor som hoppar av i eller inför åttan och nian än i eller inför sjuan. På de allra flesta skolor uppger rektorerna att det är ett ganska begränsat antal elever som hoppar av. Det är bara ett fåtal skolor som rapporterar att de har tio elever eller fler per årskurs som väljer om från moderna språk till SvEn under ett läsår. Denna bild kan delvis stå i motsättning till hur rektorerna svarar på frågan om vilka förändringar som skett under åren i antalet elever som väljer SvEn.

Tabell 7 Har antalet elever med språkval SvEn förändrats under de senaste fem åren? Andel i procent.

Faktor	Procent
Ja, det har ökat	42,7
Ja, det har minskat	11,1
Nej, inte i någon större utsträckning	46,2

Skolverkets statistik kring språkval visar att det nationellt inte har skett några stora förändringar i hur eleverna väljer och väljer om mellan moderna språk och SvEn i språkvalet. En förklaring till att många rektorer ändå upplever att det blir allt fler elever som väljer SvEn kan vara den som en rektor som deltog i utprovningen av enkäten gav när hon kommenterade frågan:

Min spontana reaktion var att det blir alltfler elever som läser svengelska så jag kryssade för det, men sedan kom jag på att jag borde be en assistent kolla upp siffrorna. När hon gjorde det visade sig att våra grupper är ungefär lika stora nu som för fem år sedan. Jag tror jag blev lurad av att gruppen i nian är mycket större än den i sjuan. Därför tror man att andelen elever totalt växer, medan den åtminstone på vår skola ligger på samma nivå.

Verksamhetens status

Genom att språkval svenska/engelska är en verksamhet som egentligen inte nämns i läro- och kursplanerna finns det anledning att undersöka vilken status den har i förhållande till andra ämnen i skolan. Vi har i detta avsnitt valt att organisatoriskt betrakta verksamheten som motsvarande ett ämne för att kunna undersöka om den har en arbetsplan, om den har en egen budget, om det finns en verksamhetsansvarig och om det finns tid avsatt för att lärarna i SvEn ska kunna träffas och diskutera. I alla fyra fallen skulle sannolikt de flesta skolor svara ja på frågor om det gällde ett "vanligt" skolämne som svenska eller slöjd. Det är därför intressant att jämföra svaren för språkval svenska/engelska för att se verksamhetens status. Det är mellan 117 och 120 skolor som har svarat på respektive fråga. Den första frågan gällde om språkval svenska/engelska har en arbetsplan.

Tabell 8 Hade språkval SvEn en egen arbetsplan? Andel i procent.

Ja	6,0
Nej	94,0

Grundskoleförordningen 2 kapitel § 22 (Utbildningsdepartementet, 1997) anger att skolor ska upprätta arbetsplaner:

För genomförandet av de fastställda målen för utbildningen skall det finnas en arbetsplan. Arbetsplanen skall utarbetas under medverkan av lärare och övrig perso-

nal samt företrädare för eleverna och deras vårdnadshavare. Rektorn beslutar om arbetsplanen. Arbetsplanen skall kontinuerligt följas upp och utvärderas.

Nästan ingen skola har alltså någon arbetsplan som reglerar arbetet i språkval svenska/engelska. Det finns inget i förordningstexten som anger att det ska finnas en arbetsplan för varje enskilt ämne, men tidigare forskning (Tholin, 2006) visar att de allra flesta skolor upprättar en arbetsplan per ämne. Kvaliteten på arbetsplanerna varierar, men de kan förmodligen bidra till att ge struktur och progression, och följaktligen betraktas i detta avseende inte SvEn som andra ämnen i skolan.

Ansvar för att ge struktur kan naturligtvis istället ligga på en lärare som har ämnesansvar.

Tabell 9 Hade språkvalet SvEn någon ämnesansvarig/samordnande lärare? Andel i procent.

Ja	37,5
Nej	62,5

Det är betydligt fler skolor som har en lärare med ett utpekat ansvar för verksamheten än som har en arbetsplan. Det är emellertid värt att konstatera att rektorerna här både svarar på om det finns en ämnesansvarig och om det finns en lärare som har samordningsansvar. Svaren kan alltså inte tolkas som att det på en tredjedel av skolorna finns en lärare som har ett pedagogiskt ansvar för SvEn. I några fall kan det handla om att en lärare har ansvar för att till exempel kalla till möten, i andra att ansvaret för SvEn ingår i ansvaret för ett ämne, svenska eller engelska. Däremot går det att utifrån denna enkät att säga att på ungefär två tredjedelar av skolorna finns det inte någon lärare som har ett pedagogiskt ansvar för verksamheten. Ytterligare ett tecken på om verksamheten betraktas som jämställt med andra ämnen är om det finns pengar avsatta, det vill säga om lärarna kan köpa in material till undervisningen.

Tabell 10 Hade språkval SvEn någon egen budget? Andel i procent.

Ja	20,5
Nej	79,5

Bara på var femte skola finns medel avsatta för SvEn. Om de skolor där vi gjort skolbesök är representativa verkar det som om språkval svenska/engelska i de fall man alls har möjlighet att införskaffa något material till ämnet antingen får göra det på budget för svenska eller engelska, eller medel som är avsatta till specialundervisning används.

Den sista frågan som kan sägas handla om status för verksamheten gäller om det finns tid avsatt för att de lärare som undervisar i SvEn kan träffas till exempel för att planera undervisningen:

Tabell 11 Fanns tid avsatt för lärarna i språkval SvEn att träffas för gemensamma planeringsmöten? Andel i procent.

Ja	57,3
Nej	42,7

Relativt många skolor har speciell planeringstid avsatt för lärarna i SvEn. Vid tolkning av svaret på denna fråga finns det anledning att notera att flera skolor i undersökningen är mycket små, och det finns bara en lärare som undervisar i SvEn (se vidare nedan). Dessa skolor har med stor sannolikhet svarat nej på frågan, därför att det inte finns någon anledning att avsätta någon sådan tid.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att SvEn inte har samma status som andra ämnen på grundskolan. 31 av skollära svarar nej på alla de fyra frågor som rör status, inte någon har svarat ja på alla fyra. Genom att SvEn på de flesta skolor varken har en arbetsplan eller budget, är det naturligtvis svårt att ha en långsiktighet och tydliga mål för verksamheten.

Lärarna i SvEn

I enkäten fanns några frågor om de lärare som undervisar i språkval svenska/engelska. Den första gällde hur stor grupp lärare det rör sig om på respektive skola:

Tabell 12 Hur många lärare hade tjänsteförlagd undervisning i språkval SvEn under läsåret 06/07 på Din skola? Andel i antal och procent.

Antal lärare	Antal skolor som svarat	Andel i procent
0	4	3,4
1	17	14,3
2	14	11,8
3	22	18,5
4	24	20,2
5	15	12,6
6	11	9,2
> 6	12	10,1

Några skolor anger att man inte erbjuder något språkval svenska/engelska och har i konsekvens med det inte heller några lärare som undervisar i SvEn. Bland de skolor som uppger att man har en lärare finns några mycket små skolor. Vissa av dessa uppger också att man har åldersblandad undervisning. Anledningen till att de flesta skolor har tre eller fyra lärare är förmodligen att det finns en lärare per årskurs. Ett fåtal skolor har fler än sex lärare, och den skola som har flest uppger att 16-18 lärare undervisar i SvEn. I dessa fall kan det naturligtvis handla om att skolorna, när man

tjänstefördelar, ger enstaka timmar i SvEn till dem som har tid kvar i tjänsten. Intervjuerna som gjordes bekräftar bilden av att så ibland sker.

Rektorerna fick också svara på frågan om lärarna har formell behörighet:

Tabell 13 Hur stor andel av lärarna med undervisning i språkval SvEn på din skola var formellt behöriga att undervisa i de aktuella ämnena? Andel i procent.

Behörighet	Procent
Alla	63,6
Mer än hälften	29,7
Mindre än hälften	5,9
Inga	0,8

Svaren ska tolkas i förhållande till hur frågan är ställd. Vi har i frågan inte definierat vad som menas med att vara behörig för att undervisa i SvEn. En svårighet att definiera behörighet finns naturligtvis i att verksamheten ser olika ut på olika skolor. På vissa skolor torde en lärare som är behörig att undervisa i svenska eller i engelska också anses behörig att undervisa i SvEn. På andra, de flesta, skolor, bör läraren ha både svenska och engelska i sin lärarexamen för att vara behöriga att undervisa. På vissa skolor förekommer att speciallärare undervisar i SvEn. Svaren speglar alltså rektors uppfattning om behörighet bland lärarna. På ungefär två tredjedelar av skolorna menar rektor att alla lärare som undervisar också är behöriga att göra det, medan rektorerna på en tredjedel av skolorna menar att alla lärare inte är det. Dessa uppgifter måste också ställas i relation till hur många lärare de handlar om. Inte fullt en tredjedel av skolorna har bara en eller två lärare som undervisar i SvEn.

Den tredje frågan om lärarna handlar om deras yrkeserfarenhet:

Tabell 14 Hur många år i yrket har de lärare som undervisade i språkvalet SvEn? Andel i antal och procent.

Tjänsteår	Antal	Procent
Antal lärare med färre än 5 tjänsteår	78	17,5
Antal lärare med 5-10 tjänsteår	177	39,7
Antal lärare med fler än 10 tjänsteår	191	42,8

Också här finns stora skillnader mellan skolorna. En skola uppger att man har fyra lärare i SvEn, samtliga med färre än fem tjänsteår. En annan skola har sju lärare i SvEn, samtliga med fler än tio tjänsteår. Ett rykte som ibland omger språkval svenska/engelska är att det på många skolor läggs i tjänsten på den lärare som varit där kortast tid, eftersom ingen av de mer erfararna lärarna vill ha det. Resultatet av denna fråga kan i viss mån sägas bekräfta en sådan bild. Ungefär 60 % av lärarna som undervisar i svenska/engelska har upp till tio tjänsteår. Lärarna i SvEn har alltså kortare lärarefarenhet än vad genomsnittet är för den svenska skolan. Skolverket

uppper i sin statistik för hela riket inte antalet tjänsteår för lärare, men man uppger att 20 % av lärarna på grundskolan är under 35 år och medelåldern för grundskollärare är 46 år (Skolverket, 2008a).

När rektorerna får frågan varför just dessa lärare undervisar i svenska/engelska, alltså om vilka principer som styr tjänstefördelningen så ger de följande svar:

Tabell 15 Vilka var de två viktigaste faktorerna vid tjänstefördelning av språkvalet SvEn? Andel i procent.

Faktor	Procent
Önskar undervisa i SvEn	19,5
Undervisar eleverna i ordinarie svenska och/eller engelska	60,2
Är behörig att undervisa i engelska	21,7
Är behörig att undervisa i svenska	17,8
Är specialpedagog	14,4
Annan	7,6

Svaren visar att det finns en strävan bland skolledare att tjänstefördela de lärare som har klassen i ordinarie undervisning i svenska och/eller engelska, därefter att lärarna är ämnesbehöriga för språkval svenska/engelska. I många fall sammanfaller rimligtvis dessa faktorer. Lärarnas egen önskan att undervisa i SvEn är ingen faktor som väger tungt vid tjänstefördelning. Det kan vara ett utslag för att många svensk- och engelsklärare inte i första hand vill undervisa i språkval svenska/engelska. På många skolor krockar förmodligen organisationen också med rektors ambition att det är elevernas ordinarie lärare svenska och engelska som ska undervisa. Eftersom SvEn-grupperna ofta består av elever från flera klasser är det inte alla elever som kan få sin ordinarie lärare i SvEn. En lärare i arbetslaget får "ta" SvEn-klassen. Det skulle i så fall också vara en möjlig förklaring till att det är så många relativt nytexaminerade lärare som undervisar i SvEn. Om det finns två lärare som både uppfyller kraven att vara ordinarie lärare och att vara behörig i ämnena kan det på vissa skolor vara så att det blir den lärare som är senast anställd som "får ta" undervisningen.

Några skolor har valt alternativet *annan*. I de öppna svaren finns det skolor som anger orsaker som redan finns bland de fasta svarsalternativen, som till exempel att lärarna ska vara behöriga i svenska och/eller engelska. De skolor som anger andra skäl som styr tjänstefördelning säger:

Rätt lärare för gruppen.

Tid över i tjänstefördelningen.

Elevers behov av stöd för att nå målen

En av pedagogerna är behörig i Sv 2, det har varit bra.

Har kännedom om elevens behov och är intresserad och kunnig inom området.

Lärare nr 2 undervisar i sv2.

Balans i tjänstefördelningen för den enskilde läraren.

Matematik.

Har klassen i SO och kan låta eleverna jobba med SO-texter.

Rutiner vid omval

Denna undersökning, liksom andra undersökningar och den nationella statistik som Skolverket tillhandahåller, visar på att det inte är många elever som väljer språkval svenska/engelska första gången de ska välja, i årskurs sex eller sju. I stället sker en överströmning senare av elever som börjat läsa franska, spanska eller tyska. Några frågor i enkäten handlade om skolornas regler och rutiner för omval. Det första steget när en elev väljer om är naturligtvis att någon initierar en diskussion om att eleven bör göra ett omval. 113 skolor svarade på frågan, några angav mer än ett alternativ:

Tabell 16 Vem tog, enligt Din erfarenhet, oftast initiativet till att eleven skulle göra omval till SvEn? Andel i procent.

Initiativ	Procent
Elev	90,3
Föräldrar	32,7
Avlämnande lärare i moderna språk	22,1
Ordinarie lärare i svenska	9,7
Ordinarie lärare i engelska	15,9
Klassföreståndare/handledare	18,6
Elefvårdspersonal	6,2
Annan	0,9

Föga överraskande anger nästan alla skolor att initiativet ofta kommer från eleverna själva, och i andra hand från deras föräldrar. Det är bara tio skolor som inte svarar att initiativet ofta kommer från eleverna. Ganska ofta kommer emellertid initiativet till att eleven bör byta språkval från skolan. Mer än en femtedel av rektorerna uppger att lärarna i moderna språk uppmanar elever att inte fortsätta sina språkstudier. Det är vanligare att lärarna i moderna språk föreslår omval än att lärarna i svenska, lärarna i engelska eller elevens klassföreståndare gör det. Inställningen att alla elever inte "passar" för språkstudier finns uppenbarligen fortfarande på en del skolor. Men i de allra flesta fall är det eleverna själva som anger att de vill sluta läsa språk. De anger, enligt rektorerna, följande orsaker till sitt beslut:

Tabell 17 Vilka orsaker är, enligt Din erfarenhet, de allra vanligaste till att elever gör omval? Andel i procent.

Orsaker	Procent
Behöver extra stöd för att nå målen för svenska och/ eller engelska	81,0
Når inte målen för de moderna språken	68,1
Når inte målen för något eller några av skolans övriga ämnen	19,0
Vill bredda/fördjupa sina kunskaper i svenska och/eller engelska	6,9
Tycker undervisningen i SvEn verkar intressantare/roligare än i moderna språk	3,4
Tycker läraren i SvEn verkar bättre än läraren i moderna språk	4,3
Behöver minskad arbetsbörda	55,2
Saknar studiemotivation	62,9
Tycker sig inte behöva moderna språk	31,9
Har blivit rekommenderad av läraren i moderna språk att göra omval	25,9
Har blivit rekommenderad av sina föräldrar att inte fortsätta med moderna språk	22,4
Annat	1,7

Fyra rektorer kommenterar frågan. De säger:

Argumenterar för att betyget inte räknas om inte VG nås.

Vill inte lägga ner den tid som krävs för moderna språket, lättare att ha combi.

Väljer bort extraarbetet med modernt språk.

Blivit rekommenderad av läraren i engelska.

När elever gör omval finns det förmodligen inte bara en enskild faktor som förklarar varför. Frågan är därför formulerad så att den inbjuder rektorerna att kunna ange fler än ett skäl. Det gör de också, och de 116 skolor som har svarat på frågan har sammanlagt angett 442 alternativ. I svaren syns tydligt att SvEn ofta inte är ett positivt val för eleverna. Det är nästan inga elever som tycker att undervisningen i SvEn verkar mer intressant eller roligare än i moderna språk. Inte heller är det så att eleverna tycker att lärarna verkar bättre, eller att de vill fördjupa sina kunskaper i ämnena. Att göra omval i språkvalet är ett val från moderna språk, inte ett val till SvEn. De orsaker som förklarar omvalen är dels att eleverna inte når målen, i moderna språk eller i andra ämnen, dels att eleverna inte har ambition och motivation för att läsa moderna språk.

När en elev i grundskolan inte når målen i ett ämne upprättas ofta ett åtgärdsprogram och i de fall det anses befogat och möjligt ges eleven extra stöd för att kunna nå målen. Här skiljer sig dock de moderna språken markant från andra ämnen:

Tabell 18 Erbjöds extra stöd i moderna språk som alternativ till omval? Andel i procent.

Ja	25,2
Nej	74,8

På de flesta skolor är rutinen när en elev inte når målen i moderna språk att hon/han väljer om till SvEn. Det finns egentligen inget stöd i vare sig förordning eller i läro- och kursplaner att moderna språk i detta avseende ska skilja sig från andra ämnen på grundskolan. På de flesta skolor finns emellertid varken tradition eller beredskap för att erbjuda elever extra stöd i moderna språk. Skolorna säger att man betraktar SvEn som ett ämne men det gäller organisatoriskt, innehållsmässigt växer i stället en bild fram av en verksamhet i gränslandet mellan ordinarie ämnen och specialundervisning.

Hitills har vi främst uppehållit oss vid orsaker till avhoppet, ett annat område är organisationen runt omvalen. En fråga i detta sammanhang gäller regler för när omval får ske. 113 skolor har svarat, några har markerat fler än ett alternativ vilket innebär att det finns 143 svar.

Tabell 19 När tilläts eleverna göra omval till SvEn? Andel i procent.

Omval	Procent
Språkvalet gäller alla åren – val tilläts enbart inför årskurs 6/7	8,8
Vid varje nytt läsår	15,0
Vid ny termin	41,6
Löpande under läsåret	42,5
Annat	18,6

Många skolor har kommenterat frågan. Det finns sammanlagt 36 kommentarer, vilket är fler än de skolor som markerat alternativet *annat*. Många skolor skriver i sina svar att man inte har några tydliga regler utan att det avgörs från fall till fall, utifrån elevens speciella förutsättningar, om man accepterar ett omval eller inte:

Efter det att berörda parter har diskuterat elevens studiesituation och kommit fram till att det gagnar eleven.

Många skolor försöker vara restriktiva med möjligheterna till omval. I några fall krävs ett beslut från elevvårdskonferens, EVK. Andra skolor använder andra modeller:

Under år 6 tilläts i princip inga omval. Inför år 7 tilläts omval. Under år 8 och 9 tilläts i princip inga omval.

I undantagsfall får man byta under läsåret. Omval skall göras 15 april resp. 15 november inför ny termin.

Officiellt försöker vi hålla bytena till terminsstart, men om något akut inträffar i elevens situation, som gör att ett byte känns motiverat under terminen, godkänner vi det.

Andra skolor beskriver att man efter kontakt med Skolverket har tvingats lämna på sina regler om omval:

Efter kontakt med juristerna på Skolverket är vi tvungna att organisera undervisningen när som helst under läsåret, eftersom det är elev och föräldrars rätt att välja.

Nästan 85 % av skolorna anger att man kan göra omval vid terminsskiftet eller löpande under terminen. Det verkar som att många skolor har en policy som säger att de ska vara restriktiva med omval, men att man i praktiken ändå har svårt att hålla emot när elever kräver att få byta.

Vi frågade också om det händer att eleverna hindrades att göra omval respektive om elever måste göra omval. 116 skolor svarade på den första frågan, 115 på den andra:

Tabell 20 Förekom det att någon elev inte fick göra omval? Andel i procent.

Ja	43,7
Nej	54,3

Tabell 21 Förekom det att någon elev var tvungen att göra omval? Andel i procent.

Ja	0,9
Nej	99,1

Det är alltså relativt vanligt att skolor säger nej till elevers begäran att få byta från franska, spanska eller tyska till språkval svenska/engelska. Det finns anledning att tro att det i vissa av fallen handlar om att skolorna skjuter upp omvalet men att eleven till slut ges möjlighet till byte av språkval. I de öppna kommenterarna finns det skolledare som menar att det borde vara möjligt för rektor att kunna säga nej till elever att göra omval. Ett sådant förslag skulle innebära en radikal förändring i hela det nuvarande tillvalssystemet genom att det i förlängningen skulle innebära att det är skolan, inte elev och föräldrar, som väljer tillval:

Rektor borde ha möjlighet att säga nej till att elever som klarar G i Svenska och engelska kan välja bort moderna språk.

Det är däremot extremt ovanligt att elever tvingas göra omval från moderna språk. Det är bara en skola som uppger att detta har förekommit. Det finns ingen förordningstext som reglerar hur val till språkval eller omval ska gå till. Skolor får alltså skapa sina egna rutiner.

På de flesta skolor är relativt många personer involverade inför att en elev ska välja om:

Tabell 22 Vilka var delaktiga i beslutet om omval? Andel i procent.

Delaktiga	Procent
Elev	94,8
Föräldrar	97,4
Avlämnande lärare i språk	81,7
Mottagande lärare i språkval SvEn	59,1
Ordinarie lärare i svenska	25,2
Ordinarie lärare i engelska	33,9
Handledare/mentor/klassföreståndare eller motsvarande	52,3
Rektor	62,2
EVK	20,9
Annan	13,0

Detta är en fråga där rektorerna markerar flera alternativ. Det är 113 skolor som svarar och sammanlagt anges 446 alternativ. Av de rektorer som valt alternativet *annan* anger åtta att studie- och yrkesvägledaren, SYV, deltar i beslutet, sju säger att biträdande rektor deltar, en att skolhälso teamet deltar i beslutet och en rektor säger sig inte veta vilka som deltar i beslutet.

Allra vanligast är det naturligtvis att elever och föräldrar deltar i diskussionen om omval. Det svarar också nästan alla skolor. Det är snarast överraskande att det faktiskt finns fyra skolor som anger att elever inte är delaktiga i dessa diskussioner och två skolor som anger att föräldrarna inte är det. Ett annat anmärkningsvärt resultat är att lärarna i moderna språk är involverade i beslutet i högre grad än lärarna i SvEn och i betydligt högre grad än elevernas ordinarie lärare i svenska och engelska. Rektor deltar på de flesta skolor i dessa beslut, men 40 av skolorna anger att rektor inte är involverad i besluten. Ungefär en fjärdedel av skolorna uppger att det bara är eleven, föräldrarna och läraren i moderna språk som är involverade i beslutet om omval.

När det bestäms vilket språkval eleven ska läsa är det på de flesta skolor rektor eller biträdande rektor som fattar beslutet. I enkäten gavs detta som en öppen fråga, det vill säga rektorerna hade inga fasta svarsalternativ. Det visade sig dock vid bearbetning att svaren från de 112 rektorer som svarat att de i de flesta fall angav samma kategorier:

Tabell 23 Vem fattade beslutet om omval? Andel i antal.

Beslutsfattare	Antal
Rektor/biträdande rektor/studierektor	87
Elever/föräldrar	11
Lärarna/arbetslaget/ämnesgruppen	9

En skola har inte haft några avhopp från de moderna språken, varför frågan inte är relevant, och en rektor svarar ”vet ej”. På tre skolor fattas beslutet i samverkan mellan flera grupper:

Föräldrar, elev, mentorer samt övriga berörda tillsammans.

Beslut fattas vid elevvårdskonferens där elev, förälder, mentor och biträdande rektor deltar.

Berörda lärare och förälder.

Vid den överväldigande majoriteten skolor är det rektor som fattar det formella beslutet om att byte får ske. Detta bör ses i ljuset av att fyra skolor av tio på den tidigare frågan svarade att rektor inte är inblandad i den diskussion som föregår beslut. På dessa skolor är alltså beslutet av mycket formell karaktär och rektor bekräftar bara vad elev, föräldrar och lärare kommit överens om. Det finns inget reglerat, varken i Grundskoleförordningen eller läro- och kursplanen, om hur ett omval ska gå till. Att skolor har en ordning med formella beslut som fattas av rektor kan vara ett sätt för dem att inte få en stor överströmning av elever. Det kan också vara ett sätt att garantera att samma regler gäller för alla elever. Vidare kan det vara ett sätt för rektor att hålla ett öga på ekonomiska konsekvenser av omvalen. Om alltför många elever gör omval kan det finnas behov av fler grupper och fler lärare. Slutligen kan det vara en rest från tidigare läroplaner där elevernas val och omval tydligare reglerades i förordningstext.

SvEn i relation till andra ämnen

De elever som väljer språkval svenska/engelska får inget betyg i detta, SvEn inte är ett ämne. Det finns inte några specifika mål för verksamheten. Det är istället samma mål som finns för de ordinarie ämnena svenska och engelska som gäller. Det krävs alltså ett samarbete mellan läraren i SvEn och de lärare som har eleven i svenska och engelska, både för att planera verksamheten, så att den har variation och progression, och för att följa upp, utvärdera och rapportera elevens framsteg. Vi ställer i enkäten tre frågor kring samarbetet mellan lärare i SvEn och lärare svenska och engelska.

Tabell 24 Fanns det tid avsatt för lärarna i språkvalet SvEn och elevens lärare i ordinarie svenska och/eller engelska för planeringsmöten och avstämningar? Andel i procent.

Ja	81,0
Nej	19,0

Sammanlagt svarade 116 rektorer på frågan och i mer än fyra femtedelar av skolorna finns sådan tid avsatt. Det innebär alltså att det är betydligt fler skolor som avsätter tid för att SvEn-lärarna ska träffa lärarna i svenska och engelska, än skolor som avsätter tid för att lärarna i SvEn ska träffa varandra för gemensam planering. En förklaring till detta kan vara att den förra frågan bara handlade om tid för plane-

ring. Här frågas också efter tid för avstämningar. En skola kommenterar att frågan inte är relevant för den:

Vår skola är liten och det är samma lärare som undervisar i den ordinarie engelskundervisningen som i språkvalet engelska. Detta gör att det inte kan bli några kommunikationsmissar lärare emellan och eleven fortsätter/fördjuparfår mer tid att jobba med det som kommer upp i den ordinarie undervisningen.

I enkäten finns också två frågor som specifikt frågar efter överlämning och sambedömning i samband med utvecklingssamtal respektive betygsättning.

Tabell 25 Skedde överlämning och sambedömning inför utvecklingssamtal och/eller upprättande av individuella utvecklingsplaner (IUP)? Andel i procent.

Ja, muntligt	55,6
Ja, skriftligt	59,8
Nej	9,4

Frågan har besvarats av 117 rektorer, 28 av dessa svarar att överlämning från SvEn-lärarna både sker muntligt och skriftligt, vilket gör att det sammanlagt finns 146 svar på frågan. I ett fall har rektor svarat både ”ja, muntligt” och ”nej” på frågan, vilket uppenbarligen är en lapsus. Det är ungefär lika många skolor som har rutin att överföra information skriftligt som skolor som gör det muntligt. I de fall information avlämnas muntligt är det förmodligen den lärare som mottar information som ändå måste skriva ner den. Individuella utvecklingsplaner är alltid skrivna dokument, som skolorna måste upprätta. När det gäller underlaget till utvecklingssamtalet fanns vid tiden för undersökningen inte reglerat att skolorna måste ha ett skriftligt underlag till dessa. Grundskoleförordningen angav att det skulle ske om föräldrar så önskade.

På begäran av en elevs vårdnadshavare skall läraren som ett komplement till utvecklingssamtalet lämna skriftlig information om elevens skolgång. Sådan information får dock inte ha karaktären av betyg. (Grundskoleförordningen 7 kapitel, § 2).

Det är emellertid rimligt att anta att den lärare som deltar i utvecklingssamtalet har åtminstone egna minnesanteckningar med den information som hon/han fått av sina kolleger. På ungefär var tionde skola ges ingen information om SvEn i utvecklingssamtal eller individuella utvecklingsplaner. Svaret på denna fråga kan jämföras med nästa fråga som handlar om samarbete vid betygsättning.

Tabell 26 Skedde överlämning och sambedomning inför betygsättning mellan lärare i språkval SvEn och lärare i ordinarie svenska och/eller engelska? Andel i procent.

Ja, muntligt	88,2
Ja, skriftligt	22,2
Nej	10,1

Det finns svar från ungefär lika många skolor som tidigare, 119, och också här finns flera exempel på att rektorer anger de två svarsalternativen ja, muntligt och ja, skriftligt vilket gör att det sammanlagt finns 141 svar. På ungefär var tionde skola ges ingen information om elevens arbete i SvEn vilket innebär att det inte vägs in i betygsättningen av eleven, vilket är ungefär lika många skolor som inte inkluderar SvEn i underlaget till utvecklingssamtal. Vid skolbesöken (se kapitel 2) angav flera lärare att den information som ges oftare handlar om elevernas uppförande än deras prestationer. Däremot skiljer sig rutinerna kring hur information överförs avsevärt åt när det gäller betygsättning jämfört med utvecklingssamtal och utvecklingsplaner. På de allra flesta skolor sker informationen muntligt inför betygsättning. Det finns säkert flera orsaker till dessa skillnader. En kan vara att det på många skolor finns utarbetade rutiner kring hur skriftlig information ska utformas inför utvecklingssamtalet. Ofta är det klassföreståndare/mentor som genomför utvecklingssamtalet och hon/han behöver information från sina kolleger för detta. Vid betygsättning ser skolorna ingen anledning att skapa generella rutiner. Det är en fråga som i princip är isolerad till SvEn visavi svenska och engelska. Ett annat skäl kan vara att den information som förs över som grund för betygsättning inte behöver delges till elever och föräldrar. Samtidigt kan bristen på skriftliga betygsunderlag vara en orsak till att många elever rapporteras ha uppfattningen att SvEn ”inte går på betygen”.

Nytta av SvEn och elevernas åsikter

Den allra viktigaste frågan när det gäller undervisningen i SvEn är naturligtvis om eleverna lär sig något av den. Hur effektiv är undervisningen och hur uppskattad är den?

Tabell 27 Har språkvalet SvEn, enligt Din erfarenhet, haft en positiv inverkan på slutbetyget i svenska och/eller engelska för de aktuella eleverna? Andel i procent.

För samtliga	15,0
För mer än hälften	54,6
För mindre än hälften	28,6
Inte för någon	2,7

Sammanlagt svarar 113 rektorer på frågan och ungefär 70 % av dem tror att de allra flesta elever som väljer SvEn har nytta av att gå där. Det verkar hos många rektorer

finnas en tvehägsenhet runt språkval svenska/engelska. Dels har de kritik mot systemet med SvEn som alternativ till moderna språk, och de pekar på att grupperna ofta innebär pedagogiska och disciplinmässiga utmaningar, dels tror de att språkvalet svenska/engelska är positivt för de allra flesta elever. Ser man på elevernas slutbetyg i nian (Skolverket, 2008b) så visar det sig också att det är färre elever som inte når målen för svenska och engelska än det är till exempel matematik. För läsåret 2005/2006 rapporteras nationellt att 3,6 % av eleverna inte når målen i svenska, 5,9 % i engelska och 6,6 % i matematik. En av flera förklaringar till att måluppfyllelsen är högre i svenska och engelska skulle kunna vara det extra stöd många elever får via SvEn.

Om rektorernas bedömning är riktig skulle det vara stora grupper som riskerade att inte nå målen i svenska och i engelska om inte de fått stöd i SvEn. Samtidigt vittnar många rektorer om stora svårigheter i SvEn-grupperna. Tre kommentarer får här tjäna som exempel:

Vi är en liten skola där omvalet ofta blir en följd av misslyckande. Gruppen tenderar ofta att bli oerhört blandad och därmed svårmotiverad. Ibland har vi tänkt att tiden vid omval för elever som tröttnat på språk och engelska skulle erbjudas något helt annat.

Eftersom språkvalet svensk/engelska inte ger något betyg är det inget ämne eleverna ägnar större intresse och engagemang till. Det är svårt att motivera med att det ingår i vanliga svenska och engelska betygen eftersom det inte är samma lärare och samma ögon/öron som ser vad de gör. Resurserna till att bilda dessa grupper skulle hellre behöva satsas till delningar av de vanliga svenska och engelskalektionerna.

Viktigt att Sv/En undervisningsgrupperna hålls så små som möjligt för att elever med svårigheter verkligen får en ordentlig undervisning i svenska och/eller engelska. Risk för att dessa grupper annars blir ohanterliga.

Vi har här redovisat rektorernas uppfattning om språkval svenska/engelska. Vad tror rektorerna att eleverna tycker?

Tabell 28 Hur stor andel av eleverna var nöjda med språkvalet SvEn enligt skolans utvärderingar? Andel i procent.

Nöjdhet	Procent
Alla	14,2
Mer än hälften	29,2
Mindre än hälften	4,4
Inga	-
Vi utvärderar inte språkvalet SvEn	52,2

På 16 skolor, vilket motsvarar 14,2 % är alla elever nöjda med språkval SvEn, på 33 skolor är de flesta elever nöjda. Det mest påfallande är dock att över hälften av alla skolor svarar att man inte utvärderar språkvalet SvEn. Det är anmärkningsvärt av flera skäl. I formellt hänseende därför att Skollagen ger alla skolor i uppdrag att utvärdera sin verksamhet, med tonvikt på måluppfyllelse. Eftersom många skolor anger att syftet med SvEn är att ge extra stöd till elever som riskerar att inte nå de nationella målen borde utvärdering av just denna verksamhet vara mycket viktig:

I alla kommuner skall det finnas en av kommunfullmäktige antagen skolplan som visar hur kommunens skolväsende skall gestaltas och utvecklas. Av skolplanen skall särskilt framgå de åtgärder som kommunen avser vidta för att uppnå de nationella mål som har satts upp för skolan. Kommunen skall kontinuerligt följa upp samt utvärdera skolplanen. (Skollagen 2 kap, 8 §)

Det är anmärkningsvärt också i mer informellt hänseende därför att många skolor rapporterar att de upplever problem i språkval SvEn. Det gäller inte minst elevernas motivation. Ett skäl till att utvärdera vore därför att höra elevernas åsikter för att på så sätt kunna förändra och förbättra. Undersökningen ger inga ledtrådar till varför skolor inte arbetar på detta sätt. Det kan möjligen vara ytterligare ett utslag för att SvEn inte är ett ämne och därför inte omfattas av samma rutiner som andra ämnen.

Utveckling av språkval SvEn

De sista frågorna som vi redovisar handlar om skolledarnas inställning till språkvalet och tankar kring hur SvEn skulle kunna utvecklas. Den första frågan handlar om vilken inställning rektorerna har till språkvalet.

Tabell 29 Vilken är Din principiella åsikt om innehållet i språkvalsblocket? Det bör vara... - Andel i procent.

Innehållet i språkvalsblocket	Procent
Fler valbara ämnen	49,1
Enbart moderna språk	7,8
Moderna språk, finska, samiska, modersmål, svenska som andra språk och teckenspråk	4,3
Som det är nu dvs. moderna språk, svenska, engelska, finska, samiska, modersmål, svenska som andra språk och teckenspråk	38,8

Det är få skolledare, bara ungefär 12 %, som menar att språkvalen i ännu högre grad än idag borde ha som uppgift att alla elever ska lära sig ytterligare ett språk i grundskolan. En stor grupp, inte fullt 40 % av rektorerna är nöjda med den konstruktion som språkval har idag. Den största gruppen, ungefär hälften av dem som svarar, menar att språkvalet borde erbjuda fler valbara ämnen. Detta är en fråga som många rektorer också kommenterat. Vad de efterlyser i sina kommentarer är främst att eleverna ska få möjlighet att också välja praktiska och estetiska ämnen. Det är också en fråga som uppenbarligen väcker starka känslor:

Avskaffa tvånget på språkval för alla. Återgå till att elever får möjlighet att välja en praktisk inriktning som till exempel praktisk ekonomi eller teknik.

Jag anser att språkvalet SvEn är ett GIGANTISKT felsteg. Grupperna har GENOMGÅENDE karaktär av slasktratt. Det är fullkomlig idioti att alla elever ska tvingas läsa språk!!! SvEn borde UTESLUTANDE vara förbehållet dem som behöver stöd i svenska och/eller engelska för att klara målen i dessa ämnen. AVSKAFFA NUVARANDE SYSTEM MED OBLIGATORISKT SPRÅKVAL!!!!!!

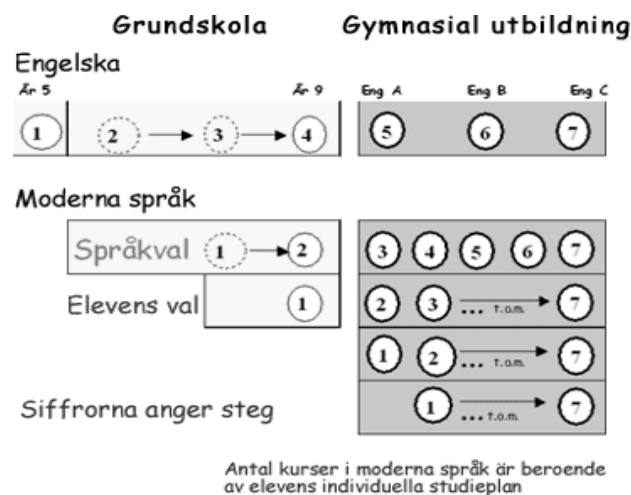
Tanken att alla ska läsa moderna språk är vacker, men jag ser gärna att eleverna även har andra tillvalsalternativ av teknisk, praktisk och estetisk karaktär.

Många skolledare uppfattar inte dagens system med språkval och elevens val som en möjlighet för eleverna att både välja ett språk och ett annat ämne. Man förordar istället en återgång till de typer av tillvalssystem som fanns i grundskolan under 60-, 70- och 80-talen. I den historiska genomgång som avslutar denna undersökning (kapitel 5) framgår att dessa tillval också var behäftade med svagheter och svårigheter. En orsak till att införa nya läro- och kursplaner för grundskolan har ofta varit behovet att förändra tillvalssystemen för att komma tillrätta med de brister de haft. Det tycks emellertid som att dessa numera ligger tillräckligt långt bak i tiden för att minnet av deras nackdelar ska ha bleknat, men minnet av deras fördelar finns kvar. Det finns också skolledare som menar att timfördelningen i Lpo 94 är felaktig, och att språkval har fått för mycket tid på bekostnad främst av engelska, som man menar har för lite tid i dagens timplan:

Timplanens fördelning av tid till Engelska och Språkval är orimlig. Mer tid behövs till Engelska som eget ämne.

Har under min tid som språklärare (20 år) tyckt att det var bra med ett obligatoriskt språkval – men ser nu efter 10 år som skolledare, och framför allt efter att ha bytt till en skola med väldigt få studiemotiverade elever, att det kanske är så att man kunde ha andra val. Mer tid skulle läggas på ordinarie engelska, en del tid till stöd, och kanske man kunde ha andra val.

Vad det gäller timfördelning till ämnet engelska så har den genom hela grundskolans historia varit ungefär den samma (se vidare kapitel 5). Vid införandet av Lpo 94 valde många skolor och kommuner att tidigarelägga starten av engelskundervisningen till årskurs ett eller årskurs tre. Det innebär att tiden för engelska i de senare åren av grundskolan ofta reducerades för att göra det möjligt att starta tidigare. Samma antal timmar totalt fördelade på fler årskurser innebär färre timmar på "högstadiet". Det är förmodligen en förklaring till varför skolledare ser att engelska behöver fler timmar. Det finns också rektorer som efterlyser andra författningmässiga förändringar i språkvalen. Dagens kursplaner för engelska och moderna språk innebär att språken beskrivs i sju steg som gäller både grund- och gymnasieskolan.



Figur 1 Struktur för de nuvarande svenska språkkursplanerna

För moderna språks del innebär det att eleverna när de avslutat årskurs nio ska ha nått till steg två. Det är detta steg som finns beskrivet som Mål att uppnå årskurs nio i kursplanen för moderna språk. Det finns alltså ett steg under detta, steg ett. Detta finns också beskrivet i kursplanerna eftersom det är så långt som de elever som valt att läsa ett tredje språk ska ha nått i årskurs nio. Det är likaså det steg som beskrivs i engelska för årskurs fem. Det finns skolledare som menar att de elever som inte når målen för årskurs nio i moderna språk, steg två, i stället borde kunna få betyg i steg ett. På så sätt skulle den kunskap som de ändå fått i språk kunna räknas dem tillgodo, och synliggöras i betyget:

En mycket stor önskan om att kunna sätta betyg steg 1 inom språkvalet för att behålla antalet språkelever i skolan. Det ger en bättre språkutveckling för Sverige i framtiden. Det var väl det Skolverket ville satsa på!! Då slapp vi alla omval av lättja och de svaga skulle få ännu bättre kvalitet på SvEn-undervisningen. Det skulle gynna alla.

En svårighet med en sådan lösning skulle kunna vara hur den uppfattades i andra ämnen. Skulle det vara möjligt för elever som inte når målen i engelska för årskurs nio (steg fyra) att istället få betyg i något av de lägre stegen? Skulle det kunna gälla andra ämnen? I förlängningen handlar det om vad begreppet ”slutbetyg” ges för innebörd.

Andra skolor önskar en förändring i hur eleverna kan räkna sina betyg vid ansökan till gymnasiet:

Jag tror att statusen för moderna språk skulle höjas ordentligt om eleverna fick tillgodoräkna sig ett 17:onde betyg för intag på gymnasiet. Det skulle då bli en morot att läsa ett modernt språk. Som det är nu så blir det inte bra för någon. I samma grupp blandas elever som valt bort moderna språk av bekvämlighetsskäl, elever med behov av stöd samt elever som vill fördjupa sig och resursen räcker inte till att tillgodose alla behov.

Idag utgör meritvärdet vid ansökan till gymnasieskolan summan av betygsvärdena för de 16 bästa betygen i elevens slutbetyg (G=10, VG=15 och MVG=20). Det möjliga maxvärdet är alltså 320 poäng. Elever kan ha 16, 17 eller 18 betyg från grundskolan. De elever som läser SvEn har ofta betyg från 16 ämnen, de som läst moderna språk från 17 ämnen, de som därutöver läst till exempel ytterligare ett modernt språk inom ramen för elevens val, eller både har betyg i modersmål och moderna språk har betyg i 18 ämnen. Ett system som räknar 17 istället för 16 betyg skulle utan tvivel gynna de elever som valt moderna språk. Samtidigt skulle det omkullkasta den princip som rått i grundskolan sedan 1969 att alla elever ska ha lika möjligheter att komma in på gymnasieskolan, oavsett vilka val de gjort i grundskolan. Rektorer har alltså många förslag till organisatoriska förändringar i språkval. Däremot finns det på skolorna inte alls samma aktivitet när det gäller pedagogiska förändringar av språkval SvEn.

Tabell 30 Har något utvecklingsarbete/projekt eller liknande som gäller språkval SvEn planerats eller genomförts på Din skola? Andel i procent.

Ja	8,6
Nej	91,4

Frågan är mycket öppet ställd då vi frågar om ”utvecklingsarbete/projekt eller liknande” för att på så sätt täcka in även mindre försök som skolorna kanske inte klassificerar som utvecklingsarbete eller projekt. Frågan handlar både om arbeten som har genomförts och arbeten som planeras genomföras. Trots dessa vida ramar är det inte ens var tionde skola som säger sig arbeta med att utveckla verksamheten.

Det är svårt att hitta tolkningar av vad som döljer sig bakom siffrorna. Med tanke på att skolor rapporterar att det finns svårigheter i SvEn så hade det varit naturligt om skolorna lagt mycket kraft på att försöka utveckla det. Kanske går det i svaren att skönja en uppgivenhet hos skolorna, som medför att man inte ser möjligheter till pedagogiska lösningar för att komma till rätta med SvEn. Det är kanske så att svaret på denna fråga ska tolkas i relation till den tidigare; rektorerna anser att vad som måste till är förändringar i regelverket, inte pedagogiska förändringar.

Det finns dock skolor som rapporterar om att man genomfört lyckade utvecklingsarbeten i SvEn. En skola rapporterar helt kort från ett arbete i årskurs nio:

Språkvalsprojekt: Att arbeta med litteratur. Att kombinera med något praktiskt/estetiskt moment

En annan skola redogör mer fylligt för ett utvecklingsarbete som fokuserar på läsförståelse:

Eftersom skolan är en mångkulturell, vars elever till 75 % är elever från hem där svenskan är andraspråk vill vi förstärka svenskundervisningen. Därför är nu språktillvalet moderna språk eller Svenska. Dessutom utnyttjar vi 60 min/vecka av skolans val för Läsförståelse. Våra resultat i engelska är förhållandevis goda, medan bl.a. Nationella prov år 5 och 9 tydligt visar på svårigheter med läsförståelse inom svenskan. Andra delar av svenskan verkar fungera bättre.

Några skolor säger sig vara nöjda med den verksamhet som bedrivs i språkval SvEn utan att gå in i detalj på innehållet i verksamheten:

Jag tycker att vi jobbar bra med språkval SvEn, vi är få lärare på skolan, så vi kan med lätthet lägga upp undervisningen så att den förbereder och repeterar det som görs i den ordinarie undervisningen. Jag tror att flera av de elever som läser engelska språkval skulle ha det svårare att nå målen utan dessa timmar.

Vi har vänt en negativ inställning till BAS, som vi kallar det, från elever och lärare till att vara en mycket bra verksamhet där eleverna jobbar med basämnena efter behov och lärarna slås om att få sina elever i BAS också.

Avslutningsvis ett mycket radikalt, och något udda förslag, på hur språkvalet borde organiseras. Förslaget kommer från en rektor på en ganska stor skola där ett fåtal elever väljer att läsa moderna språk och är den tydligaste kommentar som finns i materialet på hur en rektor ser moderna språk som en udda del av grundskolan som egentligen inte hör hemma där:

Franska och Tyska skulle kunna ligga första eller sista timmen på dagen, så de som inte har dessa språk antingen har sovmorgon eller har slutat.

En sista fråga kan sägas mycket enkelt ge en sammanfattning av situationen för språkval SvEn, en verksamhet som har kommit att hamna i marginalen i grundskolan:

Tabell 31 Togs språkval SvEn upp specifikt i skolans kvalitetsredovisning? Andel i procent.

Ja	11,1
Nej	88,9

Sammanfattning och diskussion

Detta kapitel har gett skolledares syn på språkvalet. Rektorer och biträdande rektorer är en nyckelgrupp eftersom de har ett övergripande ansvar för att organisationen med språkval ska fungera på den enskilda skolan. De har att realisera och göra skolvardag av politikernas beslut om till exempel språkval. I de fall där regelverket inte är tydligt är det rektor som måste bestämma hur den lokala tolkningen ska göras. De har vidare att ta hänsyn till Skolverkets anvisningar och råd, men också till de inspektioner som Skolverket gör. Den genomgång som i denna rapport görs av Skolverkets inspektionsrapporter (kapitel 4) visar att dessa inte ger några enhetliga råd till skolorna. Den kritik, och det eventuella beröm, som ges skiftar från inspektion till inspektion. Detta till trots blir det rektors uppgift att i lokal media besvara den kritik som en inspektion riktar mot skolan. Rektorn måste också finna en balans mellan de krav som elever och föräldrar ställer på att få byta språkval från moderna språk till SvEn, pedagogiska hänsyn och lärarnas krav och önskemål. Språklärarna vill inte ha alltför stora avhopp från språken, samtidigt som de ibland inte vill att alla elever ska läsa språk. Lärarna i SvEn vill inte heller ha för stora grupper, och ibland inte undervisa grupperna alls. Lärare i andra ämnen kan ha synpunkter på vilka resurser som ska avsättas till språkval i förhållande till annan verksamhet på skolan. Alla dessa grupper kan driva sina respektive intressen men det är hos rektor som alla frågor och aspekter sammanfaller och där de beslut som krävs för att få en helhet måste fattas.

Det är naturligtvis lätt att rektor som i sin roll ska hålla allt detta samman kan verka ha en något kliven inställning till verksamheten. Det ligger i hans eller hennes roll att se både fördelar och nackdelar, att väga samman, att kompromissa. Vi har i flera frågor berört områden som handlar om status för språkval svenska/engelska eftersom det är intressant att undersöka hur skolledarna tänker kring verksamheten i förhållande till andra ämnen. Ses SvEn i första hand som en verksamhet jämställd med andra språkval eller är det en förvaringsplats för de elever som inte kan eller vill lära moderna språk? Normen verkar vara att de elever som kan ska läsa moderna språk och att SvEn är ett alternativ för de elever som av skolan anses i behov av särskilt stöd.

Samtidigt visas en klivenhet på flera ställen i enkäten. Rektorerna säger sig tro att de allra flesta elever som går i SvEn blir duktigare, samtidigt som man hindrar elever att välja till det. De rektorer som gör utvärderingar menar att de flesta elever som har SvEn är nöjda med verksamheten, men majoriteten av skolledarna vill ändå förändra valsystemet på grundskolan. Kanske är det snarast så att rektorerna svarar att de hoppas att eleverna blir duktigare och är nöjda med verksamheten. Det

är naturligtvis besvärande för en skolledare att säga att det finns undervisning på den egna skolan som inte leder till några resultat eller som eleverna inte är nöjda med.

I talet om SvEn ingår att betrakta verksamheten som ett stöd för eleverna. Det är en hög siffra, över 80 % av rektorerna, som anger att eleverna som väljer SvEn gör det för att de behöver extra stöd för att nå målen i svenska och engelska. Siffran är överraskande hög med hänsyn till att det är så många elever, ungefär 40 %, som inte läser moderna språk när de slutar nian och att det är relativt få elever som inte når målen i svenska eller engelska när de går ur grundskolan. Här kan det naturligtvis vara så att det extra stöd eleverna får i SvEn kan vara en orsak till att så många klarar målen, samtidigt som det går att ifrågasätta om målen i svenska och engelska är så högt satta att det behövs ett extra ämne för att många elever alls ska kunna nå dem. Om så verkligen är fallet bör det leda till en diskussion om rimligheten i ett sådant system. Rektorernas svar att eleverna behöver extra stöd i svenska och engelska är intressant i relation till frågan om vem som initierar ett byte av språk. Enkäten visade att det inte är lärarna i svenska eller engelska som uppmanar elever att byta språkval. Det är i högre grad lärarna i moderna språk. Det kan tolkas som att svaren om behovet av extra stöd i svenska och engelska mer är retorik än ett verkligt behov för stora grupper elever.

Ett annat skäl till att elever lämnar moderna språk är att de inte når upp till målen i språken, eller att deras språklärare uppmanat dem att välja om. Också här ligger siffran överraskande högt. Nästan 70 % av rektorerna uppger att de elever som hoppar av språken gör det därför att de inte når målen för språken.

Detta ska ställas i relation till att bland de elever som har kvar ett modernt språk till och med årskurs nio är det enligt Skolverkets statistik ungefär 7 % som inte når målen för Godkänt, ungefär lika många som för de ämnen som är obligatoriska. Det finns alltså anledning att också ifrågasätta om dessa mål ligger på rätt nivå med utgångspunkt i läroplanens syfte att målen ska beskriva den miniminivå av kunskap som eleverna ska nå. Språkval fick i Lpo 94 en utökning av undervisningstiden med 25 %. Det innebar dock inte att fler elever nådde målen i moderna språk. Vid den kursplanerevision som gjordes 2000 sänktes kraven i moderna språk (Skolverket, 2000a) men inte heller det bidrog till att fler elever klarar målen.

Ungefär en femtedel av rektorerna uppger att eleverna lämnar språken därför att de har svårigheter att nå målen i andra ämnen i grundskolan. Det kan synas motsägelsefullt, men förmodligen väljer dessa elever bort språk för att få mer tid till andra ämnen. Vid de skolbesök vi gjort verkar det till exempel som att SvEn för det mesta inte har läxor, vilket de moderna språken har. Många elever har inte motivation för studier eller anser inte att de behöver ytterligare ett språk. I många fall handlar det säkert om elever som är skoltrötta. Att välja bort moderna språk är i dessa fall ett av de få aktiva val en elev i grundskolan idag kan göra för att få en något minskad arbetsbörda. I andra fall handlar det om att eleverna behöver extra stöd i sitt skolarbete.

Svaren på frågorna om vad som ligger bakom omval och vad som är syftet med SvEn är intressanta att jämföra med de rutiner som skolorna har när elever önskar göra omval. Enligt skolledarnas svar är det sällan lärarna i svenska och engelska som är involverade i omvalen, varken när det gäller att initiera omval eller i beslutet. Med tanke på att rektorerna uppger i en tidigare fråga att den allra vanligaste orsaken till att eleverna gör omval är att de behöver extra stöd för att nå målen för svenska och/eller engelska kan det verka logiskt att lärarna i dessa ämnen borde vara med för att bidra till bedömningen av elevens svårigheter och vilka åtgärder som är lämpliga. På de allra flesta skolor är så inte fallet. Det är i stället lärarna i moderna språk som deltar i beslutet, vilket ytterligare förstärker den bild som tidigare framträtt att omvalet egentligen innebär att eleverna väljer från moderna språk inte till SvEn. Det ger i så fall också en förklaring till varför det anses intressantare att inhämta synpunkter från lärarna i moderna språk än lärarna i svenska och engelska, eller de lärare som ska ta emot eleven i SvEn.

Svaren på enkäten visar på flera olika punkter att SvEn i praktiken betraktas som ett andrahandsalternativ. I vissa fall kan man argumentera för att detta handlar om överordnade beslut som inte en rektor kan rå över. Men också i de delar där rektor de facto kan styra sänder man tydliga signaler om att SvEn är ett underordnat alternativ. Ett mycket tydligt bevis på detta är den rutin som majoriteten av skolorna har kring information om SvEn. Det är på de flesta skolor lärarna i moderna språk, inte lärarna i SvEn som informerar om språkval svenska/engelska. Andra signaler som är ännu tydligare är att rektor inte givit någon lärare det pedagogiska ansvaret för verksamheten, att man inte tilldelat den några medel, att man inte givit uppdrag att upprätta en arbetsplan, att man inte tillsett att det sker en systematisk utvärdering av verksamheten, att den inte ingår i skolans kvalitetsredovisning. De tre senare punkterna kan ses som särskilt allvarliga. I sina svar betonar skolledarna mycket tydligt SvEn:s viktiga roll för måluppfyllelse i svenska och engelska. Trots detta sker ingen utvärdering eller uppföljning av om verksamheten verkligen ger förväntade resultat.

Det finns emellertid anledning att åter en gång understryka att det också i centrala styrdokument finns en tendens att betrakta SvEn som ett reservalternativ. ”Jag måste använda ord när jag talar till er”, säger Lars Forsell i en dikt som många svensklärare genom åren använt för att få elever att förstå behovet av att namnge företeelser för att kunna tala om dem. Att den verksamhet i grundskolan som ska innebära en förstärkning av språk inte ens har ett eget namn är i sammanhanget inte bara ironiskt, att inte namnge en företeelse försvårar också en analys och en diskussion om den. När skolor sedan hittar på egna namn blir dessa ofta skämtsamma på gränsen till förklenande. Det blir för de elever som väljer alternativet ytterligare en indikation på vilket värde man tillmäter verksamheten. Det är naturligtvis inte lika ”fint” att läsa SvEn eller svengelska som att läsa franska, spanska eller tyska.

Skolbesök

Under hösten 2007 genomfördes åtta skolbesök vid vilka vi gjorde djupintervjuer och lektionsbesök. Dessa syftar till att konkretisera och fördjupa bilden av språkvalet som skollärdarna ger i den elektroniska enkäten genom att, förutom till skollärdarna, också rikta sig till lärare i moderna språk, lärare i språkval SvEn samt elever som har valt SvEn.

Urval

Skolbesöken var förlagda till sju kommunala skolor och en friskola. Skolorna valdes ut enligt ett strategiskt urval av kommuner i strävan efter spridning och generaliseringsmöjlighet utifrån flera aspekter. Det främsta urvalsverktyget var Skolverkets officiella statistik på kommunnivå (Skolverket, 2008e). Den redovisar kommunvis andelen elever som läste moderna språk i årskurs nio inom ramen för språkval läsåret 2006/2007 utifrån en indelning av landets kommuner i nio typer¹. Utifrån denna tabell valdes åtta geografiskt spridda kommuner av sju olika typer. De kategorier som inte representeras i vårt urval är ”övriga > 25 000 invånare” samt ”övriga 12 500-25 000 invånare”. Medvetet lade vi i urvalet en tonvikt på kommuner med relativt låg andel elever som läste moderna språk läsåret 2006/2007, för att få en bild av hur dessa skolor löser verksamheten med språkval SvEn, men vi inkluderade också en kommun som ligger betydligt över riksgenomsnittet på 64 % elever i moderna språk årskurs nio. Andelen elever som läste moderna språk i årskurs nio under läsåret 2006/2007 i de utvalda kommunerna varierar mellan cirka 30 % och cirka 80 %. I sin statistik redovisar också Skolverket huvudmännen sameskolan, fristående grundskolor, internationella skolor och riksinternatskolor. De fristående grundskolorna indelas i inriktningarna allmän, konfessionell och Waldorf. Den fristående grundskolan i vårt urval har konfessionell inriktning och är en av 64 liknande skolor i landet.

Ett kriterium vid urvalet av skolor var att skolan inte ingår i den elektroniska enkätundersökningen. I övrigt var urvalet i stort sett slumpartat. I några av kommunerna finns bara en skola med årskurserna sex till nio eller sju till nio. I andra har skolorna valts med hjälp av kommunernas hemsidor och med viss hänsyn till tillgänglighet.

Intervjuer

Skolbesöken förbereddes med en brevlades förfrågan till rektor för skolorna. Därefter togs telefonkontakt med rektorerna för bekräftelse och planering av besöket. Samtliga skolor som kontaktades var positiva till att medverka i intervjuundersök-

¹ Storstäder, förortskommuner, glesbygdskommuner, större städer, pendlingskommuner, varuproducerande kommuner, övriga > 25 000 invånare, övriga 12 500 – 25 000 invånare, övriga < 12 500 invånare.

ningen. Vi bad varje skola att få intervjua en skolledare, en lärare i moderna språk, två lärare i skolans motsvarighet till språkvalsalternativet SvEn och två elever som har valt SvEn. Rektor på respektive skola ombads förbereda besöket, vidtala lärare och elever inför intervjuerna samt informera dem om syftet med skolbesöket. Några skolor hade ordnat fler intervjuer än vi bett om och när samtliga skolbesök var genomförda hade 39 intervjuer med sammanlagt 51 personer genomförts:

- 9 skolledare
- 8 lärare i moderna språk
- 17 lärare i språkval SvEn
- 17 elever som har valt språkval SvEn

Intervjuerna genomfördes i form av fyra till sex samtal per skola om vardera 30-60 minuter. Antalet intervjupersoner varierade från en till tre personer per intervju. Det var främst elever som intervjuades tillsammans, men också lärare i SvEn och i ett fall skolledare. Samtalen spelades in på ett digitalt fickminne, sparades ner på dator och därefter på cd, samt skrevs ut för att bli hanterbara vid bearbetning. Samtalen från en skola ligger av tekniska orsaker kvar på fickminne och finns därför inte på cd, men är utskrivna. En lärare i moderna språk intervjuades på telefon och samtalet finns inte inspelat eller utskrivet i sin helhet. Genom detta förfaringsätt har vi kunnat läsa och analysera intervjuerna oberoende av varandra, samt förstärka texten med något bearbetade och redigerade utdrag ur samtalen, med undantag av telefonintervjun.

Formen för intervjuerna var semistrukturerade, informella samtal utifrån ett preliminärt frågebatteri. Metoden med relativt informella samtal syftar till att inte låsa intervjuerna vid att enbart styras av förutbestämda frågor utan att också ge de intervjuade god möjlighet att berätta, lyfta tankar och komma med ytterligare synpunkter.

Frågeställningar

Intervjufrågorna har varit av relativt öppen typ. Syftet var att inbjuda till berättande och därmed ge stort utrymme för de intervjuade att ge en personlig bild av hur språkval SvEn fungerar och upplevs ute på skolorna. Tanken bakom frågorna är att de ska komplettera och fördjupa uppgifterna från den elektroniska enkäten och den information som finns att tillgå i till exempel Skolverkets statistik och inspektionsrapporter. Frågeställningarna har varierat något intervjugrupperna emellan, men har haft samma grundinnehåll för att möjliggöra vissa jämförelser mellan till exempel lärare och elever respektive lärare och skolledare. Målet var att intervjupersonerna bland annat skulle berätta om status, arbetssätt, innehåll, förutsättningar och resultat, liksom om glädjeämnen, visioner och frustrationer. Vi var också intresserade av eventuella skillnader mellan flickor och pojkar:

- Vilka elever och lärare har SvEn respektive moderna språk? Varför?
- Vad gör man på lektionerna? Innehåll?

- Är det svårt/lätt/utvecklande/intressant/tidskrävande att ha SvEn?
- Var läggs undervisningsnivån i SvEn och i moderna språk?
- Finns några lokala styrdokument eller överenskommelser om SvEn?
- Blir eleverna bättre på svenska och/eller engelska?
- Finns det en koppling och sambedömning mellan SvEn och de ordinarie ämnena?
- Hur fungerar grupperna? Gruppkontinuitet? Disciplinproblem?
- Vad påverkar och reglerar val och omval? Vilka elever fullföljer moderna språk?
- Vilken status har SvEn? Budget? Konferenser? Tjänstefördelning?
- Är man nöjd med SvEn och det övriga språkvalet? Visioner?

Lektionsbesök

I brevet till skolorna inför skolbesöken bad vi också att få göra lektionsbesök i språkval SvEn. Syftet med dessa var att komplettera bilden från intervjuerna, kunna iaktta arbetet och prata med fler elever i deras egen miljö. Endast hälften av skolorna hade förberett för lektionsbesök, varför totalt fem lektionsbesök i språkval SvEn vid fyra skolor genomfördes. Samtliga besök var förlagda till årskurs sju.

Etiska överväganden

Samtliga rektorer, lärare och elever har deltagit frivilligt och informerats om syftet med undersökningen, dels i det brev som skickades ut till skolorna och dels muntligt. Vid telefonkontakten inför besöket har skolledarna tillfrågats om respektive skolas deltagande i studien och samtliga har varit positiva. Förutom den information som lärare och elever tidigare fått av rektor, tillfrågades de också muntligt om sitt individuella deltagande vid intervjutillfällena och lektionsbesöken. Vid varje intervjutillfälle bad vi också om tillstånd att spela in samtalet och informerade om att intervjuerna skulle användas till att ge en samlad bild av den aktuella intervjugruppen och i den skriftliga rapporten vara avidentifierade vad det gäller individerna inom respektive grupp. Samtliga intervjuade har godkänt att intervjun spelats in och använts på det sättet.

Vid redovisningen har vi valt att infoga generöst med redigerade samtalsutdrag för att ge texten autenticitet samt för att förankra våra analyser och ge läsaren en möjlighet att själv bilda sig en uppfattning under läsningen. Dessa samtalsutdrag är något bearbetade för att bli begripliga och läsbara, men det har också varit ett mål att vara mycket varsam med redigeringen för att behålla autenticitet och färg. Vi har gjort vissa redigeringar för att avidentifiera utdragen, men också till exempel lagt till utelämnade ord som annars framgår av sammanhanget.

Redovisning av resultatet

Vid skolbesöken genomfördes sammanlagt 39 intervjuer med 51 personer. För att kunna hantera ett så stort material redovisar vi resultatet av intervjuerna gruppvis, med skolledare för sig, lärare i moderna språk för sig och så vidare. Inom de större grupperna, lärare i SvEn och elever som valt SvEn, har vi vid analysen kunnat urskilja kategorier som undergrupper inom dessa. Efter varje större grupp följer en sammanfattning, medan en analys och diskussion avslutar kapitlet.

Lektionsbesöken redovisas efter eleverna i årskurs sju och åtta som valt att läsa SvEn redan från starten. Detta eftersom besöken förlagts till grupper med denna typ av elever.

Kapitlet om skolbesöken inleds med en presentation av skolorna och en beskrivning av deras lokala arbete med framför allt språkvalsalternativen moderna språk och SvEn. Dessa grundar sig på samtalen med skolledarna och har i undantagsfall kompletterats med uppgifter som personalen givit. I ett fall, på G-skolan, var rektor tvungen att avboka vår intervju och där har beskrivningen i huvudsak gjorts utifrån personalens perspektiv. De åtta skolorna har skapat varierande lokala modeller för språkvalsalternativet SvEn, och skolornas och skolledarnas intentioner som de återges i presentationerna utgör därmed en bakgrund till de mera individuella bilder som personal och elever sedan ger. I en separat del återges också rektorernas mera subjektiva perspektiv på verksamheten.

Skolorna nämns inte vid namn utan kallas för A-skolan, B-skolan och så vidare. Däremot används i skolpresentationerna de namn skolorna själva valt att kalla språkval SvEn eftersom dessa i flera fall förtydligar den lokala varianten. Eftersom de intervjuade talar om SvEn som ett ämne väljer vi också ofta att behålla denna benämning på verksamheten. Presentationerna börjar med en allmän beskrivning av kommunen enligt Skolverkets officiella statistik samt av skolan när det gäller till exempel elevantal och vilket utbud man har inom ramen för språkblocket. Sedan följer en redogörelse för arbetet med den lokala varianten av SvEn, eventuellt utvecklingsarbete, förändringar över tid och grundtanken med SvEn på den aktuella skolan. Därefter en beskrivning av förutsättningarna för arbetet och sist skildras villkor och principer kring val och omval. I de fall där skolledarna har belyst lokala koncept som till exempel nivågruppering eller läxläsningstid har det också tagits med i respektive skolpresentation.

Språkvalsalternativet svenska och/eller engelska kallas i de avsnitt som handlar om intervjuerna och även i de inflikade, avidentifierade samtalsutdragen genomgående för SvEn oavsett vilket innehåll eller lokalt namn man valt på skolorna. Endast i de inledande presentationerna har skolornas lokala namn använts.

Skolorna och deras lokala varianter av SvEn

A-skolan

A-skolan är en F-9-skola med fyra paralleller. Enligt Skolverkets statistik läste knappt femtio procent av kommunens elever i årskurs nio moderna språk under läsåret 2006/2007. Kommunen benämns av Skolverket som en varuproducerande kommun.

A-skolans elever börjar med språkval i årskurs sex i form av prova-på-perioder under höstterminen och väljer sedan språk till vårterminen i årskurs sex. Skolan erbjuder tyska, franska och spanska som moderna språk och utöver det har man språkval svenska och engelska i en kombination som man valt att kalla Sven. Modersmålsundervisning och svenska som andraspråk ligger utanför språkblocket. Svenska som andraspråk var tidigare kopplat till Sven, men numera har skolan en rutin som innebär att de aktuella eleverna har anpassad studiegång, d.v.s. att ett eller flera ämnen i timplanen reduceras och timmarna används för svenska som andraspråk. Skolan vill ge elever med utländsk bakgrund möjlighet att läsa moderna språk och har relativt stora nyanlända elevgrupper som är intresserade av att läsa tyska och franska. Engelska som nybörjarspråk för de elever som inte tidigare haft engelska i skolan ligger inom ramen för Sven. Skolan har på senare år genomfört ett medvetet förändringsarbete när det gäller Sven för att stärka ämnet och höja dess status:

Det är viktigt för i och med att det inte finns betyg kan man göra lite som man vill, för det spelar ingen roll. Det har också på ett sätt gått ner i status för lärarna att ha Sven. Och allt det här måste man ju lyfta. Om Sven blir ett uppehållsrum där man sitter av tiden då har vi använt tre timmar helt fel.

Man började med att se över organisationen när det gällde tjänster och nu läggs undervisningen i Sven på lärare i svenska och engelska. Tanken är dessutom att eleverna ska ha sin ordinarie lärare i svenska och/eller engelska i Sven. Tidigare lade man ut Sven som utfyllnad i tjänster och då kunde det enligt rektor vara till exempel en slöjdlärare som undervisade. Det förekom också att man delade upp lektions-tillfällena i Sven för en grupp på flera lärare:

Det svåra är att få budgeten att räcka för man behöver ju täckning i kompetens. Nu följer eleverna sin lärare men det fungerar inte alltid, vilket beror på gruppstorlekarna. Vi har provat att organisera enligt nivågruppering, att man följer sin klass eller att man ska ha vissa grupper men i allmänhet handlar det om 18-20 elever per två klasser. Nu har vi cirka 40 elever i årskurs nio och tre lärarresurser. En del grupper är ju ganska självgående även i Sven.

Grundtanken med språkval Sven på A-skolan är att det ska vara en förstärkning av svenska och engelska för de elever som har svårt att nå målen i de ämnena. Lärarna i språkval Sven har gjort en lokal arbetsplan, som vi också fick ta del av. Målen för verksamheten är enligt den "Ökad förståelse av båda språken och glädje i att kunna uttrycka sig". Kursplanen anger också ett övergripande innehåll uppspaltat på momenten läsa-skriva-tala-lyssna, samt att verksamheten indirekt är betyggrundande i

egenskap av förstärkning av momenten i skolans kursplaner för svenska och engelska. Elevens resultat ska enligt planen kontinuerligt delges elevens ordinarie lärare i svenska och engelska och man ska ge läxor.

Sven har i samband med förändringsarbetet fått en ämnesansvarig och en budget för att man ska kunna bygga upp en materialbank. Man strävar efter att Sven ska ha tydlig koppling till ordinarie ämnen men att det ska ha ett eget material och ett eget innehåll. Man har diskuterat sig fram till att lässvaga elever ska kunna få hjälp och mer tid med texter i SO och NO och rektor ser gärna ett utökat samarbete mellan SO, NO och Sven. Syftet med detta är ett helhetstänkande kring elevers problem med läsförståelse också i orienteringsämnena. Man har också kommit överens om att matematik inte kan få utrymme på Sven då man strävar efter att koppla innehållet till målen för svenska och engelska. På senare år har man också sett över principerna för vilka elever som Sven ska rikta sig till och hur man ska hantera omval. Ansökan om omval inom språkblocket ska vara inne hos rektor i maj inför nytt läsår. Under terminens gång försöker man göra det svårt att byta för att motverka impulsomval. Ansökan behandlas på elevvårdskonferensen (EVK) och i samråd med studie- och yrkesvägledaren (SYV) för att eleven och föräldrarna ska vara medvetna om eventuella konsekvenser av att göra ett omval. Elevantalet i Svengrupperna har nu minskat och motsvarar bättre skolans grundtanke att Sven ska vara till för elever som har svårt att nå målen i svenska och engelska. Man har flest pojkar i grupperna, framför allt från början, men det är lika vanligt att flickor gör omval:

Sven är så pass viktigt för vi har många elever som är svaga i svenska och engelska och ska de nå en gymnasiebehörighet är ju Sven en jättetillgång. Samtidigt har jag försökt bromsa elever som har VG i svenska och engelska. Om Sven används som avstjälpning tappar vi det arbetet vi börjat med att lyfta ämnet.

B-skolan

B-skolan ligger i en kommun där ungefär två tredjedelar av eleverna i årskurs nio läste moderna språk under läsåret 2006/2007. Kommunen ingår i Skolverkets kategori Större städer. B-skolan är en F-9-skola med en relativt stor andel nyanlända elever och skolan ligger strax utanför stadskärnan. Läsåret 2007/2008 har andelen elever med utländsk bakgrund i rektorsområdet ökat markant och överstiger nu hälften av skolans elevantal. Elever slussas kontinuerligt från förberedelseklass in i ordinarie verksamhet och elevantalet i klasser och undervisningsgrupper kan därför förändras flera gånger under en termin.

Vi besökte den del av skolan som har elever i årskurs sju-nio. Skolan erbjuder tyska och spanska som moderna språk och utöver det har man en kombination av språkval svenska och engelska som man kallar svenskaengelska. Eleverna börjar med språkval i årskurs sex och relativt många elever har svenskaengelska redan från början. Franska erbjuds för sista året och ska sedan läggas ned på grund av sviktande elevunderlag. Modersmål erbjuds utanför skoldagen och även studiehandledning på modersmålet. Enligt rektor ligger inte svenska som andraspråk eller nybörjarengelska inom språkvalets organisation utan det ansvarar förberedelseklasserna för:

B-språk väljer man ju i sexan. Vi har väldigt många barn med invandrabakgrund som kanske redan har mellan tre och fem språk och att lägga till ett språk till är ju kaka på kaka. För att stärka engelska och svenska väljer de då svenskaengelska.

Rektor på skolan har nyligen tillträtt och har enligt egen utsago inte hunnit fördjupa sig i Grundskoleförordningen eller språkvalsorganisationen ännu men menar att språkvalet svenskaengelska har lika hög prioritet och status som övriga språkval. Specialpedagogerna är engagerade i undervisningen och det är enligt rektor inte svårt att få lärare intresserade av att ha svenskaengelska. När det gäller om skolan har en lokal kursplan för svenskaengelska hänvisar rektor till undervisande lärare.

Grundtanken på B-skolan med språkvalet svenskaengelska är enligt rektor att det i första hand är till för de elever som har svårt att nå målen i svenska och engelska, men också för att stötta skolarbetet för de elever som genom sin bakgrund redan har tillgång till flera språk och inte är beredda att studera ytterligare ett språk ännu. Man har inte olika grupper med olika innehåll för dessa elever utan organiserar det inom ramen för samma språkval.

En annan sida är att eleven är tvingad att välja ett B-språk fast de inte vill. Man rekommenderar till exempel en 11-åring som kom till Sverige nyligen att välja svenskaengelska men han eller hon vill ju gå med kompisarna och ha spanska – men det går inte för de har ofta ingen motivation och ingen lust. Systemet passar svenska barn.

Något extra stöd för de elever som har svårt att nå målen i moderna språk har man inte möjlighet att ge. Rektor är inte bekant med vilka skolans principer för omval är eller var beslutet ligger, men antar att det behövs ett beslut av elevvårdskonferens och att man där utgår från individens behov och situation:

Men jag har svårt för att man ska sitta fast med något man valt när man är tolv år. Eleven måste vara i centrum, och vi ska se från fall till fall. Vi har inte haft några omval sedan jag började och jag vet inte var beslutet ligger.

När vi i slutet av intervjun diskuterade Grundskoleförordningens text om språkval blev rektor mycket tilltalad av möjligheten att låta modersmålsundervisningen ligga i språkblocket, men var inte medveten om att möjligheten finns. Förmodligen skulle detta, enligt rektor, innebära stora vinster för de elever som kommer till Sverige från andra länder, men också en viss svårighet att samordna modersmålsundervisning och modersmålslärare mellan skolor inom kommunen.

C-skolan

C-skolan är en 6-9-skola med cirka 350 elever som är organiserad i tre arbetslag. Skolan ligger i en så kallad pendlingskommun och andelen elever som läste moderna språk i årskurs nio under läsåret 2006/2007 var enligt Skolverkets statistik närmare hälften.

Inom ramen för språkval erbjuder skolan tyska och spanska och som alternativ det man kallar svenska/engelska. Detta innebär emellertid fyra olika alternativ, nämligen antingen svenska eller engelska i vardera två olika nivåer. Eleven kan ha undervisning i liten grupp med speciallärare eller i större grupp med svensk- eller engelsklärare. Sedan franskläraren slutade för något år sedan har man inte kunnat rekrytera någon ny behörig så nu erbjuder man inte franska. Skolan har för närvarande inga elever med invandrarbakgrund och därför ingen undervisning i svenska som andraspråk eller modersmål. I årskurs sex har man en prova-på-period med tre veckor per språk och efter det väljer eleverna språkval.

Skolan har provat olika modeller för språkval svenska/engelska genom åren. För närvarande får de elever som inte nått målen för svenska och/eller engelska på de nationella ämnesproven för årskurs fem ett brevledes erbjudande att få välja svenska/engelska. Därmed erbjuds de eleverna stöd vid en särskild enhet på skolan som jobbar med elever i behov av särskilt stöd. Grundprincipen på C-skolan för svenska/engelska är att undervisningen är till för dessa elever och man erbjuder inte alla elever att välja det:

Förut hade vi med svenskalengelska på valblanketten men de senaste åren har vi inte haft med det utan då har vi sagt att de som inte klarat målen i femman får ett aktivt erbjudande att ha svenskalengelska. Vi har samtal med föräldrarna men om de ändå vill läsa ett språk har de ju fått göra det.

De elever som inte bedöms vara i behov av särskilt stöd men ändå har valt att ha språkval svenska/engelska går i större grupper. När det gäller omval försöker man motarbeta och ibland neka elever att göra omval om skolan inte tycker det är motiverat. Det finns en blankett för ansökan om byte av språkval på vilken det finns en förtext som lyder:

Språkvalet svenskalengelska är främst tänkt som stöttning till de elever som behöver extra tid och hjälp för att nå målen i svenska och/eller engelska. Om eleven i stället för ett modernt språk väljer svenskalengelska ges inget betyg i detta språkval, och därmed inte heller några betygspoäng när eleven i år 9 ska söka till gymnasiet.

På blanketten ska sedan elev och föräldrar motivera ansökan och lärarna i svenska och engelska yttra sig. Om dessa inte tillstyrker att eleven är i behov av extra stöd nekar biträdande rektor omval:

Vi säger nej till omval för ungefär fem elever per termin. Vi har ju de som efter ett år eller så tycker att det blir för jobbigt fast de skulle kunna klara av det och då försöker vi ju mota dem. Men så finns det ju en liten paragraf och några har ju letat upp den och där står det ju att de visst får välja svenskalengelska om de så önskar. Men vi vill ju ändå försöka neka dem omval för vi får ju väldigt stora grupper med dels elever som inte vill göra något och dels de som behöver mycket hjälp och då blir grupperna väldigt stökiga.

Språkvalet svenska/engelska har inga öronmärkta pengar men det finns enligt rektor en lokal arbetsplan som lärarna använder. Verksamheten betraktas nu som priorite-

rad och man har lagt två grupper per årskurs. På grund av att man bara har en lärare vardera i tyska och spanska kan man inte erbjuda stöd i de moderna språken för att förebygga omval, utom möjligen inom ramen för elevens val. Skolan har färre och färre elever som går ut med betyg i moderna språk

Lärarna vill helst slippa ha grupper i svenska/engelska, enligt rektor, men man lägger ut det i tjänsterna så att eleverna i största möjliga mån ska ha sin ordinarie lärare i svenska eller engelska även i språkvalet. Det händer dock att eleven möter flera lärare inom ramen för svenska/engelska. Speciallärare har undervisning i särskild grupp för elever med stora svårigheter och också särskild undervisningsgrupp i ordinarie engelska:

Först var det språklärarna som skulle ha det, sedan speciallärarna och nu har det gått tillbaka igen. Då försöker man att den som har vanlig engelska också tar svenska/engelska för de vet vad de håller på med i det vanliga. Vi har ibland fått dela en grupp mellan flera lärare så att de till exempel har en lektion var.

Vad gäller innehållet och bland annat fördelningen mellan svenska och engelska i språkvalet svenska/engelska har man fört livliga diskussioner på skolan och därför renodlat svenska i en grupp och engelska i en grupp med olika lärare för att få en tydligare struktur och koppling till ämnens innehåll och material. Moderna språk har generellt sett låg status i skolans upptagningsområde, vars invånare har relativt låg utbildningsnivå, och föräldrarna tycker i allmänhet enligt rektor att barnen klarar sig med engelska.

D-skolan

D-skolan är en fristående konfessionell F-9-skola. Skolan har endast 70 elever i årskurserna sex till nio. Enligt Skolverkets statistik läste 65 % av eleverna i avgångsklasserna i landets samtliga fristående grundskolor med konfessionell inriktning moderna språk under läsåret 2006/2007. Samma siffra för samtliga fristående grundskolor var 72 %.

Inom språkvalsblocket erbjuder D-skolan spanska och tyska som moderna språk och som alternativ språkval engelska eller, i nuvarande årskurs sju, språkval svenska/engelska. Franska har anordnats på skolan tidigare men har lagts ned på grund av att så få elever valde det. Då skolan har ett utbytesprojekt med Latinamerika är spanska enligt rektor det dominerande språket.

Eleverna börjar med språkval i årskurs sex. Skolan har provat olika sätt att introducera språkvalet, främst för att stävja tidiga omval från de moderna språken till engelska, men har nu fastnat för en modell med en prova-på-period under hösten och sedan val av språk inför vårterminen i sexan:

Jag tror att det är många elever som är lite svagare som tänker att det räcker för mig med ett språk. Några skulle ju klara att läsa ett språk så därför tog vi det här provåret i sexan. Innan var det så att några hoppade av efter ett år men det har vi fått bort med att prova på.

Skolans policy är att alla ska välja ett modernt språk i årskurs sex. Språkval engelska erbjuds inte som ett likvärdigt språkval utan föräldrarna till de elever som visat sig ha svårt att nå målen i engelska kontaktas och rekommenderas att deras barn väljer engelska som språkval. Undervisningen i engelska som språkval ligger på skolans engelsklärare och en klasslärare som följt sina elever från årskurs fem. Eftersom man ser ett ökande antal elever med stora svårigheter även i svenska planerar skolan att även ha förstärkning i svenska inom ramen för språkvalet i årets sjuor, och därmed en kombination av svenska och engelska. Enligt rektor har skolan relativt många elever i behov av särskilt stöd:

Vi har ju en del elever där föräldrarna väljer den här skolan för att eleven har lite svårt för sig och dem kan vi rekommendera att det är tillräckligt med engelska.

Språkval engelska/svenska har en lokal kursplan i vilken man markerar att verksamheten:

...är till för att ge stöd och hjälp till de elever som riskerar att inte uppnå målen för betyget Godkänt i engelska och svenska. Syftet med detta språkval är att ge eleven så goda förutsättningar som möjligt för att nå målen för Godkänt i respektive ämne. (Man arbetar) i stora drag efter kursplanen i engelska och svenska, utifrån den nivå som respektive elev befinner sig på.

När det gäller omval försöker man hålla eleverna kvar i språken så långt det är möjligt. Det finns ingen blankett för ansökan om byte av språkval men föräldrarna måste lämna in en skriftlig försäkran om att de godtar elevens omval. Tack vare det låga elevantalet kan skolan hålla täta kontakter med hemmen och rektor menar att man inte behöver några speciella principer för omval då man känner sina elever väl. Man försöker styra omval till terminsskiftet men nekar inte elever att göra omval:

Nej, vi nekar inte omval – det kan vi ju inte, men vi försöker ju styra dem om vi ser att de klarar av det eller om det bara beror på att eleven är trött eller kompisen är i en annan grupp. Så man tar det ju från fall till fall, men vi tvingar inte kvar någon, det gör vi inte.

Anledningar till omval kan vara att eleven behöver extra hjälp i engelska, men då har skolan ofta redan rekommenderat språkval engelska, eller att eleven behöver en lättare arbetsbörda för att klara andra ämnen, men också att eleven inte når målen i sitt moderna språk. Enligt rektor är det flest pojkar som har språkval engelska:

Om de inte når målen för språken så lämnar de i regel innan våren i nian. De vill ha det smidigare, helt enkelt lättare. Många pojkar i högstadiet är ju inte riktigt mogna heller och vissa leker fortfarande. Flickor tar det mer seriöst, vill lära sig och plugga. Omval kan underlätta i andra ämnen också och språket kanske är droppen på något vis och lämnar de språket så skulle de klara det andra.

För att stötta elevernas läsläsning har man på D-skolan ett så kallat EPA-pass (eget planerat arbete) i veckan då eleverna på skoltid får arbeta med sina hemuppgifter.

Rektor skulle vilja kunna neka omval för de elever som skolan bedömer klara av att studera ett modernt språk och menar att man borde vädja ännu mer till föräldrar att uppmuntra barnen att läsa språk på grundskolan.

E-skolan

E-skolan ligger i en så kallad förortskommun och är en femparallellig 4-9-skola där eleverna börjar med språkval i årskurs sex. Enligt Skolverkets statistik ligger andelen elever som läste moderna språk i årskurs nio 2006/2007 bland de högsta i landet och uppgår till cirka fyra femtedelar av kommunens elever.

E-skolan erbjuder tyska, franska och spanska som moderna språk och sedan några år tillbaka betraktar man val av moderna språk som obligatoriskt. Modersmålsundervisning ligger utanför ramen för språkval. Nuvarande skolledning har stramat upp organisationen av språkval för att få så många elever som möjligt att välja moderna språk och hänvisar till propositionen 92:220 som föregick nuvarande Grundskoleförordning:

Jag har varit väldigt tydlig med att det här extra tillvalet endast är för de elever som har en risk att inte bli godkända i svenska och engelska. Det står ju inte så klart och tydligt eftersom det står (i Grundskoleförordningen) att om elev eller föräldrar så begär så kan de välja detta. Intentionerna står mera i proppen 92: 220 – vad som ligger bakom – för detta var ju en förstärkning med moderna språk, en statushöjning, och en av de största förändringarna förutom betygssystemet. Så det som tidigare var att man kunde välja bort språk för praktisk vardagskunskap föll ju bort, så jag har då försökt vidmakthålla enligt de nya intentionerna att detta (språk) är ett obligatoriskt ämne.

Under våren i sexan har eleverna två fyrtiominuterspass i veckan med moderna språk. De elever som skolan bedömer har svårigheter att nå målen i svenska och engelska erbjuds på utvecklingssamtal det språkvalsalternativ som skolan kallar Mera svenska och engelska. Enligt skolans blankett för språkval gäller följande:

Det utökade språkvalet är förmodligen den största förändringen i läroplanen jämfört med tidigare läroplan. Alla skall få möjlighet att läsa ytterligare ett språk. E-skolan erbjuder tyska, franska och spanska. Elever med särskilda skäl kan erbjudas mer svenska och/eller engelska istället. Samråd med din mentor. Mera engelska och svenska är företrädesvis för dig som riskerar att inte bli GODKÄND i dessa ämnen och därför behöver mer träning i svenska och engelska. Undervisningen bygger på ett arbetssätt där vi varvar läs- och skrivträning med andra övningar.

Om eleven senare vill göra ett omval till Mera svenska och engelska från moderna språk krävs det att ordinarie lärare i svenska och engelska tillstyrker behovet av extra stöd:

Initiativet kommer från lärare i svenska och engelska. Normalt sett kommer det först från föräldrar och eleven och då får man papper, för de vet alltså rutinerna, och så får man kanske tillbaka det och så blir det ingenting – då inser de att det är

ett obligatoriskt ämne. Händer alltså att vi nekar för man kan inte välja bort samhällskunskap eller matematik om det går dåligt. Vi gör en översyn varje år till nästa läsår för det får inte bli ohanterliga grupper – och det påverkar också möjligheterna att välja om, om det finns plats.

Mera svenska och engelska har inte någon egen budget utan man lämnar önskemål om inköp. För ordinarie språkämnen har man ämnesansvariga lärare och Mera svenska och engelska ingår i det avseendet i ämnet engelska. Undervisningen i språkval Mera svenska och engelska ligger på lärare i svenska och engelska i huvudsak men också på en specialpedagog. Något läsår har man delat timmarna mellan flera lärare för en grupp.

E-skolan organiserar sin undervisning i nivågrupperingar i matematik, moderna språk och engelska samt 20-grupper i NO. För de elever som inte når målen i moderna språk skrivs åtgärdsprogram av respektive lärare. Undervisningen i moderna språk är öppen även för de elever som har svårt att nå målen i svenska och/eller engelska.

Mera svenska och engelska anordnas i olika grupper beroende på om eleven har undervisning hos specialpedagog eller med ordinarie svensk- eller engelsklärare, men man ordnar inte fördjupning eller breddning för elever som når målen i svenska och engelska. Det finns dock möjlighet inom systemet att koncentrera sig på antingen svenska eller engelska:

I och med att man tryckte så hårt på det i den nya läroplanen och att språket skulle vara obligatoriskt så finns det ju ingen anledning att man läser på ytterligare, på MVG-nivå eller som förstärkning – för då blir det ju väldigt heterogena grupper.

Språkvalet Mera svenska och engelska har ingen lokal arbetsplan men undervisande lärare har kommit överens om ramarna för innehållet. En överenskommelse är att man inte ska ha mycket läxor i Mera svenska och engelska eftersom de eleverna ofta har en tung arbetsbörda ändå. Under en hel dag i veckan har skolan elevstyrt arbete inom ramen för elevens val. Personalen är schemalagd i lektionspass och eleverna söker upp den lärare man vill ha hjälp av. Eleven kan också bli ombedd av läraren att komma och arbeta vidare med något moment.

F-skolan

F-skolan har cirka 200 elever i årskurs sju till nio och ligger i en glesbygdskommun. Enligt Skolverkets statistik läste drygt fyrtio procent av kommunens niondeklassare moderna språk läsåret 2006/2007.

Inom språkvalsblocket erbjuder skolan tyska, franska och två olika lokala alternativ av språkvalsalternativen svenska och/eller engelska från och med årskurs sju. Dessa har man valt att kalla svenskaengelska respektive Engelska-Svenska praktisk tillämpning. En mycket stor andel av eleverna har valt att inte läsa tyska eller franska under läsåret 2007/2008 enligt rektor. För att möta dessa har man provat olika modeller inom språkvalsalternativet under senare år.

Alternativet som kallas svenskaengelska betraktas som en så kallad "skolstödsinriktning" och erbjuds elever som har svårigheter att nå målen eller är i behov av extra stöd i något eller några ämnen. På de lektionerna kan eleverna få hjälp med skolans alla ämnen och även tid till läxläsning, att göra färdigt arbetsuppgifter eller förbereda inför prov. Dessa elever ska ha ett åtgärdsprogram och ett så kallat "specteam" avgör om eleven ska få ha svenskaengelska. En speciallärare ansvarar för verksamheten men flera vuxna, till exempel ämneslärare och elevassistent, är engagerade varje lektion. Elever som har Engelska-Svenska praktisk tillämpning kan också få komma till svenskaengelska-gruppen under en period om de behöver få extra hjälp eller tid. Innehållet är elevstyrt och beror på vilket material eleverna har med sig till lektionen:

De behöver ju hjälp med att få bort arbetet på skoltid för det är ju ett arbete – mår barn bra så får de också studieresultat. För att ge klartecken hämtar vi uppgifter från språklärare, mentor, föräldrar och eleven och gör en bedömning. De här eleverna har ju ibland betyg i svenska, engelska och matematik ändå, men det ska ju inte heller vara så att om man har VG i svenska eller engelska så ska man inte få hjälp i den här gruppen med läs- och skrivstöd. Så det är inget kriterium. Eller om man har G i språket.

Det andra alternativet, Engelska-Svenska praktisk tillämpning har en lokal kursplan i vilken verksamheten beskrivs:

Kursen Engelska-Svenska praktisk tillämpning ser det som sin huvuduppgift att hjälpa eleverna förstå de olika ämnen som de jobbar med, främst då med inriktning på SO, NO och SV och engelska. I denna grupp finns elever som först och främst ska klara betyget G i de flesta ämnen men även de som med hjälp av den ökade förståelsen och förkunskaperna som vi ger dem, når de högre betygsstegen. Sättet vi jobbar på är att ta hjälp av praktiska övningar, filmfilmanalys, modellbygge o.s.v.

Man jobbar mot de ordinarie ämnenas kursplaner och varvar en lektion styrt ämnesinnehåll som anknyter till ordinarie undervisning i till exempel SO, med en lektion läxläsningsspass då eleven får ta med sig det de anser att de behöver jobba med. Innehållet i de styrda lektionspassen planeras termins- och årskursvis av den grupp lärare som ska undervisa. På lektionerna med styrt innehåll undervisar två lärare, en i bild och en i svenska, medan läxläsningsspassen handleds av en svensklärare:

Vi har jobbat med olika modeller under några år – prövar oss fram för att göra det mer motiverat att läsa detta språkval. Det är svårt för lärarna att motivera eleverna och sätta upp mål att jobba emot. De senaste åren har det utkristalliserats en grupp på tre till fyra lärare som har fått fokusera på detta för att det ska bli långsiktigt. Om detta blir de sista timmarna man lägger på någon är det risk att det blir ännu mer ostrukturerat och ingen tanke bakom.

Organisationen med olika varianter av språkval och många inblandade lärare tar mycket tid och resurser i anspråk eftersom det handlar om en stor andel av skolans elever och ofta två lärare per grupp. Satsningarna får också kritik inom skolan:

Vi lägger kanske lite mer resurs än på andra ämnen, för vi dubblar ju lärare i estetisk inriktning och svenska och det kan man ju diskutera i en målinriktad skola för det betygsvärderas ju inte, men där lägger vi grunden för att de kanske klarar engelska och svenska lite bättre. En del ifrågasätter det. Här finns ju en balansgång för mig som rektor att använda resurser och åtgärder, och avgöra vilka elever som ska vara prioriterade så rätt elever får rätt insatser.

Omval från moderna språk eller mellan språkvalsalternativen får göras i samband med lov för att man ska kunna planera en termin i två eller tre större arbetsområden och elever som kommer nya ska kunna komma in i arbetet. Man nekar inte elever att göra omval men för att förebygga omval har lärarna i moderna språk utrymme i sina tjänster att ge elever extra stöd.

Politikerna i kommunen är enligt rektor bekymrade över att få föräldrar anser att det är viktigt att deras barn läser moderna språk.

G-skolan

G-skolan ligger i en storstadskommun och enligt Skolverkets statistik läste ungefär två tredjedelar av kommunens grundskoleelever i årskurs nio moderna språk under läsåret 2006/2007. G-skolan har drygt 600 elever totalt och tre paralleller i årskurserna sex till nio. Eleverna gör sitt språkval inför årskurs sex och skolan erbjuder tyska, franska, spanska och det språkval man kallar engelskaB. Inför årskurs sex är det ytterst få elever som väljer engelskaB men i årskurs nio har man haft 20-25 elever. Undervisning i svenska som andraspråk ingår också i språkvalsblocket.

Rektor på G-skolan blev vid skolbesöket förhindrad att ställa upp för en intervju, varför beskrivningen av skolans organisation och arbetssätt grundar sig mest på intervjuerna med personalen. Samtalsutdragen är också från intervjuerna med personal. Vi fick dock en kort beskrivning av tankarna bakom en förestående organisation i vertikala spår av rektor i samband med ett kortare lunchmöte.

Skolan har relativt nyligen bytt ledning och är nu mitt uppe i en omorganisation som innebär att man ska arbeta i spår, vilket gör att den nya organisationen inte satt sig och tagit form ännu. Spårorganisationen sker i samarbete med de lägre årskurserna och syftar till att ge en större kontinuitet genom hela skolgången och därmed större möjligheter att samarbeta över stadierna och följa eleverna från årskurs ett till nio. Skolledningen arbetar under höstterminen 2007 mycket med att förankra den nya organisationen i föräldragruppen.

Omorganisationen berör lärarnas tjänstefördelningar och har därmed också påverkat gruppindelningarna i språkvalet. Olika skolledare har enligt personalen också haft olika syn på språkvalet engelskaB och principerna för verksamheten har ändrats när man bytt skolledare. För några år sedan var man mycket restriktiv med omval

och betraktade engelskaB bara som en verksamhet för elever i behov av särskilt stöd. På senare tid och efter det att kontakt tagits med Skolverket har man backat och tillåter omval i större utsträckning:

Förut hade vi en stenhård policy här. Eleverna fick inte byta förrän möjligen sista terminen i nian om de inte då klarade språket. Några engelsklärare tyckte de kunde byta om de hade svårt i engelska men om de hade betyg i franska skulle de vara kvar där. Ofta klarade de franska eller tyska men inte engelskan, men då behöver de ju bara jobba mer. Det var bra när vi var riktigt restriktiva och bara hade små grupper. Men då bröt vi egentligen mot regelverket. Och så frågade någon Skolverket och så fick vi inte göra.

Spårorganisationen har inneburit att man nu har olika typer av lösningar för engelskaB. Det förekommer åldersblandning och grupper där elever som har tyska och engelskaB samsas om samma lärare eftersom tyskgruppen är mycket liten:

Jag är tilldelad engelskaB det här året för att fylla ut tjänsten. Ekonomiska skäl ligger bakom att vi har engelskaB och tyska samtidigt. Vi är indelade i spår numera och då blir det på det här sättet. Jag har tyska-engelskaB i sexan till nian, men har nu blivit avlastad i nian.

EngelskaB ingår i en central läromedelsbudget och man har tidigare använt speciellt material men gått ifrån det och använder nu material främst från ordinarie engelskan. Det har även förekommit att elever fått arbeta med andra ämnen och till exempel läst läxor, enligt en lärare. Det förekommer att elever går ifrån på språkvalstid och får extra stöd av specialpedagog i matematik. Skolan har också enligt en lärare vissa problem med skolk från språkval engelskaB. Man har inga reglerade ämneskonferenser men informella möten med ordinarie lärare i engelska om elevens behov. Inför utvecklingssamtal lämnar lärarna i språkval engelskaB omdömen på en särskild blankett.

Enligt personalen präglar omorganisationen i spår och en viss personalomsättning arbetet på G-skolan under hösten 2007 och därmed påverkas också arbetet med engelska B.

H-skolan

H-skolan ligger i en kommun som enligt Skolverkets statistik rubriceras som Övriga < 12 500 invånare. Enligt Skolverkets statistik läste ungefär en tredjedel av kommunens niondeklassare moderna språk under läsåret 2006/2007.

Eleverna väljer språkval inför årskurs sju. Skolan erbjuder i dagsläget tyska, franska och spanska inom ramen för moderna språk, men eftersom elevunderlaget sjunker är man rädd att man inte ska kunna fortsätta erbjuda alla tre språken. Som alternativ till moderna språk erbjuder H-skolan en verksamhet som man kallar svenskengelska. Eftersom man genomför ett förändringsarbete av organisationen, bland annat när det gäller språkval svenska och/eller engelska, har årskurs nio en utgående variant av svenskengelska och årskurs sju och åtta en ny variant. Skolan har byggt om,

fått nya skolledare, organiserats i vertikala arbetslag och också inspekterats av Skolverket.

Nu har man bland annat beslutat gå ifrån nivågruppering, vilket man tidigare hade i många ämnen, samt se över innehållet i språkval svenskengelska:

Jag tyckte inte svenskengelska användes fullt ut till min bild av vad svenskengelska skulle kunna vara utan det blev för någon lärare att de fick göra färdigt sina läxor i NO och det var vid det besök som Skolverket gjorde som man märkte det – att man alltså inte höll på med träning av något särskilt. Alltså läxläsning är ju också svenskträning det är ju klart det är, men det måste ju finnas ett mål med det man gör och en tydlig koppling till målen i svenska och engelska.

Den nya organisationen kommer alltså att gälla samtliga årskurser först nästa läsår och nu får eleverna i årskurs sex information om att de ska välja ett modernt språk i första hand och att man väljer för hela perioden sju till nio. Alternativet svenskengelska ska få karaktären av förstärkning för dem som har svårigheter att nå målen för svenska och/eller engelska. I de fall föräldrarna är tveksamma till om eleven ska välja ett modernt språk hänvisar man till samtal med klassläraren.

När det gäller omval har man tidigare varit generös men nu tänkt att eleverna ska behålla sitt språkval i möjligaste mån. Andelen elever som valt moderna språk har ökat markant och under hösten har man ännu inte fått några påstötningar om omval, enligt rektor. Rutiner och principer för omval håller på att ses över för att passa den nya organisationen:

Det blev dubbla spansk- och tyskgrupper genast bland sjuorna. Tidigare skulle omval hålla sig till varje termin så man fick göra nya grupper, men det har ju också hänt att de valt om mitt inne i terminerna. Nu blir det samtal elev – föräldrar – undervisande lärare – klassföreståndare – och jag vill vara med och höra också. Det ska inte bli enkelt men har man ett starkt argument för det då får man välja om och om det handlar om problem i svenska och engelska då behöver vi inte krångla till det på det viset. Om det är tråkigt – då är det som i biologin som man inte får välja bort. Ja, då är vi inte så samarbetsvilliga.

Innehållet ska enligt det nya systemet vara nära kopplat till målen i respektive ämne och fungera som en förstärkning och förlängning av den ordinarie undervisningen. I tjänstefördelningen prioriterar man att arbetslagets lärare i svenska och engelska ska ha sina egna elever i svenskengelska. Båda lärarkategorierna är tillgängliga hela språkvalsblocket och får sedan dela tiden jämnt mellan sig med följden att schemalaggeningen måste ta större hänsyn till språkvalsblocket än tidigare:

Nu får de styra i tjänstefördelningen så att svenska och engelska har hälften var och dela upp det i perioder eller – båda är fria de timmarna men får betalt för hälften. I sjuan är det tre lärare i (ordinarie) svenska och engelska, och svenskengelska, för det är femparallelligt.

Under 2008 har man för avsikt att lyfta arbetet med lokala arbetsplaner men enligt rektor har lärare i svenskengelskan gjort vissa överenskommelser redan, och man har konferens varannan vecka, till vilken sammankallande är ämnesansvarig i engelska. Svenskengelskan har fått en egen budget för att kunna köpa in material som framför allt är riktat till elever i behov av särskilt stöd, vilket aktualiseras i flera ämnen när man tar bort nivågrupperingen. För att stötta elevernas läsläsning erbjuder skolan tre pass i veckan efter ordinarie skoltid då eleverna kan stanna och göra sina läxor och också få hjälp av lärare.

Skolledningen är mycket nöjd med att fler elever valt att studera moderna språk sedan man förändrat principerna för svenskengelskan och hoppas att man ska kunna bidra till ett nytänkande i kommunen vars invånare generellt sett har en låg utbildningsnivå.

Sammanfattning

Under hösten 2007 besöktes åtta skolor i geografiskt spridda kommuner där cirka 30 % till cirka 80 % av eleverna studerar moderna språk. På de flesta av skolorna närmar sig, eller överstiger, elevgruppen som valt SvEn halva elevantalet, och följaktligen är vårt urval i jämförelse med riket inte helt representativt, då det nationellt var 64 % av eleverna i årskurs nio som studerade moderna språk under 2006/2007. Inom språkvalsblocket erbjuder fyra skolor tyska, franska och spanska; tre skolor erbjuder inte franska och en skola erbjuder inte spanska. Förutom de moderna språken anordnar skolorna lokala varianter av språkvalsalternativet SvEn; sju skolor anordnar undervisning i en kombination av svenska och engelska, några av dem erbjuder också möjligheter att koncentrera sig på det ena av ämnena och en skola erbjuder förstärkning i enbart engelska. Ingen skola erbjuder något av Grundskoleförordningens andra alternativ inom språkblocket. Vid våra skolbesök hade sex av åtta skolor relativt nyligen påbörjat organisatoriska förändringsarbeten med huvudsakligt syfte att begränsa språkval SvEn till den elevgrupp som är i behov av särskilt stöd för att nå målen för Godkänt i svenska och/eller engelska och därmed få fler elever att läsa moderna språk. Tre skolor erbjuder inte längre SvEn som val för alla elever och de flesta skolorna försöker motarbeta omval. Generellt strävar man efter att lägga undervisningen i SvEn på elevernas ordinarie lärare i svenska och engelska, samt arbeta specifikt mot uppnåendemålen för svenska och engelska. Tre av skolorna har skrivit en lokal kursplan för SvEn, på tre skolor har alternativet tilldelats en särskild budget och på en skola finns "ämnesansvarig" lärare. Det är dock fortfarande många fler elever än skolorna avser som väljer SvEn, och en skola i urvalet har valt att ha grupper som vänder sig till elever som vill fördjupa sig eller nå de högre betygsstegen.

Rektorer

Vid skolbesöken intervjuades fem rektorer och tre biträdande rektorer. I intervjuerna ger skolledarna sin personliga syn på arbetet med språkvalet, och speciellt språkvalsalternativet SvEn. Flera av dem genomför, eller har relativt nyligen genomfört, organisatoriska förändringsarbeten som berör språkvalet.

SvEn-grupperna

Inte sällan beskriver rektor hur han eller hon fått signaler både från lärarna i SvEn och i moderna språk att de är missnöjda med situationen i språkvalet och att grupperna i SvEn växer, blir svåra att hantera och ordna en meningsfull sysselsättning för. Många elever på de skolor vi besökt väljer att inte läsa moderna språk av olika orsaker och skolorna har inte varit nöjda med sin beredskap för detta, vare sig pedagogiskt eller organisatoriskt. Skolledarna verkar vara väl medvetna om svårigheterna och också om att undervisande lärare ofta är betydelsefull för hur det fungerar i SvEn-grupperna:

Det är ju helknepigga grupper att ha i och med att man sitter med de som inte vill och de som har svårt och de som har jättelätt och du kanske inte har dem i något annat så du har inget betyg – direkt i alla fall. När jag snackar med lärarna visar det sig att man gör helt olika. Har diskuterat mycket. En del tycker att de kan göra SO-läxor på SvEn, men en del tycker det är språkval. Det är mycket upp till läraren vad de gör av det.

Förändringsarbetet

I stort sett syftar förändringsarbetet på skolorna till att få eleverna att först välja och sedan stanna i de moderna språken och reservera SvEn för de elever som är i behov av extra stöd i svenska och/eller engelska. De flesta skolledarna skulle vilja kunna neka elever att göra omval till SvEn, och en del av dem gör det också, men är medvetna om att de inte har stöd för det i Grundskoleförordningen. För att bättre kunna hantera SvEn-grupperna och få en lugnare arbetssituation verkar det som att man framför allt ser två möjliga åtgärder. När ordinarie lärare i svenska och/eller engelska har eleven i SvEn kan elevens prestationer i SvEn tydligt knytas till betygen och lektionerna kan låna innehåll från elevens ordinarie undervisning i ämnena. En annan lösning verkar vara att man har någon eller några lärare som speciellt tar på sig att jobba med de här eleverna:

De stökiga SvEn-grupperna finns, även om vi styr och vi har en lärare, en äldre man, som är jättebra på att ta de här stökepojarna. Han lugnar dem och de flockas kring honom. Är det någon nytexaminerad lärare så ska de utmana mer. De hamnar hos X och sen så lugnar de ner sig...

Få av rektorerna uttrycker att de har genomfört eller uppmuntrat pedagogiska lösningar inom ramen för SvEn i syfte att skapa ett meningsfullt innehåll för de elever som inte är i behov av extra stöd i engelska eller svenska. Osäkerheten om vad man egentligen får göra när det gäller språkblocket är stor och det kan framstå som att rektorerna ofta försöker hitta organisatoriska lösningar på vad som i grunden är ett pedagogiskt problem. Några rektorer har dock idéer om pedagogiska förändringar som de ännu inte genomfört:

Jag har en fundering att göra om en sal till teknikal och de grabbar som vill jobba med teknik kan ju ha SvEn i den salen och läsa instruktioner på engelska.

Det har blivit fler och fler elever som tycker att det är för jobbigt att läsa språk så lärarna i moderna språk i nian kör parallellt en lite enklare grupp. Jag är inne på att skruva ner tempot även i åttan.

Moderna språk

En svårighet som rektorerna betonar när det gäller strävnan att få fler elever att läsa moderna språk, är att språklärarna ibland är ovana att individualisera sin undervisning och möta elever som är i behov av extra stöd eller är skoltrötta. Dels verkar undervisningsnivån och arbetstakten ofta vara relativt hög i de moderna språken, dels är lärarna enligt rektor inte riktigt beredda på att jobba med heterogena grupper:

Och en tradition att språk får de essen som verkligen vill och kan – och så har man lagt om systemet utan att folk har begripit att man har lagt om systemet – också kan man i viss mån köra vidare och tycka att det här ska man klara... Det har också varit bekvämt för språkläraren att elever väljer bort.

Samtidigt blir ju B-språklärarna lite lidande för de får ju ha kvar elever som absolut inte är intresserade. Men det är ju så. Man kan ju inte välja elever och det blir en utmaning för språklärarna att hitta lösningar. De eleverna finns ju i alla grupper. Alla är ju inte intresserade av kemi eller historia heller.

Elever och föräldrar

Rektorernas främsta intryck av vad som påverkar eleverna när de vill göra omval från moderna språk till SvEn är att eleverna tycker att deras arbetsbörda är för tung, i språken men även i andra ämnen. Många elever tycker inte att de orkar och hinner läsa språk under de sista åren av grundskolan. Skolledarna verkar väl medvetna om detta och också i viss mån beredda att hålla med om att det är en stor press på ungdomarna i de senare årskurserna. Några skolor har lagt in tid för självstudier inom eller utanför skoldagen för att underlätta hemarbetet, men få rektorer verkar ha behandlat frågan ur ett pedagogiskt perspektiv:

Det är så splittrat och de ska ta eget ansvar och personalen är väldigt konsekvent med att om de inte fixar redovisningar och sådant då får de restuppgifter. Det är mycket kvantitet och ett rättvisesystem. Resthögen är stor för några i nian och då finns det en press på eleverna.

Läser du ett annat språk så krävs det ju tid hemma att läsa glosor och man tror nog att ett omval kan underlätta i andra ämnen också. Språket kanske är droppen på något vis och lämnar de det så skulle de klara det andra.

Många av de föräldrar som vill att deras barn ska välja SvEn har själva inte läst moderna språk i skolan och anser att det är viktigare att kunna engelska ordentligt när man lämnar grundskolan. De här föräldrarna ger också, enligt rektorerna, ofta uttryck för att de är oroliga för att deras barn inte ska nå målen för andra ämnen om de fortsätter med sitt språk och därmed kanske inte få fullständigt slutbetyg inför valet till gymnasiet:

Föräldrarna uppmanar barnen att välja SvEn så har de tid över att göra annat liksom och då kan de rikta in sig på att fixa de viktiga ämnena.

Kommunen och gymnasiet

Vi har i vårt urval besökt flera skolor med relativt låg andel elever som väljer att läsa moderna språk och flera rektorer refererar till de lokala politikernas oro över att så få elever väljer att läsa moderna språk i grundskolan och den egna kommunens framtid. Man vill helst behålla eleverna inom kommunen och locka dem till lokala gymnasieskolor. Flera skolor vi besökt ligger nära gymnasieskolan och man har ett visst samarbete framför allt när eleverna ska lämna årskurs nio. Det faktum att man räknar 16 betyg vid antagningen till gymnasiet gör också, enligt rektorerna, att elever väljer bort språkbetyget av taktiska skäl:

Gymnasiet har svårt att få elever som kommer in med ett B-språk och också svårare att få dem att välja ett nytt språk för då är de vana att kunna göra taktiska val och då följer det med in dit också. Summan av det blir att färre läser språk på alla nivåer.

Har diskuterat mycket att gymnasiet nu säger att de garanterar plats om eleverna har G i svenska, engelska och matematik för då kommer taktikvalen. Varför traggla tyskaglosor då? Vi har diskuterat om vi binder ris åt egen rygg.

Visioner

Rektorerna fick slutligen frågan om vad de skulle vilja förändra om de fick fria händer när det gäller språkvalsblocket i grundskolan. Samtliga rektorer var överens om att språkvalsalternativet SvEn behövs för en relativt liten skara elever som behöver extra stöd för att nå målen för svenska och engelska. De förändringar rektorerna önskar handlar främst om till exempel alternativa kurser inom de moderna språken som gör att fler elever skulle lockas att välja språk:

Skulle vilja ha turistspråk men jag är lite kluven om det ska vara för alla. Jag vill ge mer tid till svenskämnet också. Det finns ju elever som skulle växa av praktiska ämnen, men det bör också vara balans i seriositeten med betygskriterier så det inte blir ett sätt att fördriva tiden som det kan bli på elevens val, där kanske smörgäsbordet blir brett men fördjupningen saknas ibland.

Sammanfattning

Rektorerna på de skolor som besökts vill generellt få fler elever att välja moderna språk och skapa förutsättningar för en verksamhet som ska passa styrdokumentet trots att de upplever sig ha mycket lite stöd i Grundskoleförordningen. De måste också inför gymnasieskolan och lokala politiker stå till svars för varför elever inte väljer moderna språk i grundskolan. Språkval svenska/engelska som sådant beskrivs inte i läroplanen eller kursplaner och rektorerna är i allmänhet väl medvetna om att SvEn är komplicerat för pedagogerna att hantera. För att i viss mån underlätta arbetet styr man tjänstefördelningen till elevernas ordinarie lärare i svenska och engelska, för att dessa ska kunna integrera SvEn i den vanliga undervisningen och

betygsättningen eller till lärare som anses speciellt kompetenta att undervisa de här grupperna och har god hand med eleverna. Flera skolledare uttrycker osäkerhet om vad ”man får och inte får göra” inom SvEn och någon rektor är över huvud taget inte förtrogen med Grundskoleförordningens skrivning när det gäller språkval. Ett par av skolorna har fått påpekanden av Skolverkets inspektörer och har bland annat därför initierat ett förändringsarbete. Ett fåtal rektorer har idéer om pedagogiska lösningar. Rektorerna belyser svårigheter att kunna erbjuda samtliga tre angivna moderna språk och att modersmålsundervisning behöver samordnas med andra skolor, samt problem med att lärarna i moderna språk ibland inte är beredda att undervisa alla elever, att elevernas arbetsbörda under de sista grundskoleåren är relativt stor och att föräldrar ofta anser att deras barn bör prioritera godkända betyg i svenska och engelska framför moderna språk. Den väg rektorerna generellt föreslår i framtiden är alternativa språkkurser på lägre ambitionsnivå för att locka och möjliggöra för fler elever att läsa moderna språk på grundskolan.

Lärarna i moderna språk

Vid skolbesöken har vi intervjuat åtta lärare i moderna språk, en lärare på varje skola – fyra i tyska, två i franska och två i spanska. Mest påfallande är hur överens de är om att de har en komplicerad situation i jämförelse med lärarna i obligatoriska ämnen. Först måste de få elever att välja att läsa språk över huvud taget och då konkurrera med de övriga språken, sedan motivera dem så att de inte gör omval till SvEn, samt uppmuntra dem att fortsätta med sitt språk i gymnasieskolan. Lyckas de inte kan det till och med gå så långt att ett språk måste läggas ned. Tre av de skolor vi besökt har lagt ner franskan på grund av sviktande elevunderlag.

Konkurrera om elever

Skolorna har olika modeller när det gäller att introducera moderna språk. En vanlig modell är att man har så kallade prova-på-perioder. Dessa har som syfte att ge eleverna ett smakprov på språkstudier över huvud taget men också att göra reklam för de enskilda språken. Det måste, enligt språklärarna, verka roligt och meningsfullt att läsa moderna språk, samtidigt som man vill ge en realistisk bild av vad språkstudier innebär. En del skolor provar olika modeller och lockbeten:

Informerar om språkval – det gör två bra elever som gör reklam för respektive språk. Det brukar de göra väldigt trevligt, man tar ju två pigga som tycker det är kul. Så tränar de in ett litet samtal och så berättar de lite om ämnet och sen brukar eleverna ha frågor. Det är i femman.

En morot är att vi har en resa till Berlin och det har spritt sig.

Lärarna i franska och tyska uttrycker frustration över att så många elever väljer spanska, medan spansklärarna menar att de får alldeles för stora grupper. Enligt lärarna uppfattar elever och föräldrar spanska som lättare än de andra språken. Fler relativt sett mindre studiemotiverade elever väljer spanska och gör sedan omval till SvEn. Flera språklärare säger att de dessutom utkämpar en gemensam, men ganska hopplös, kamp mot engelskan:

Eleverna badar i den anglosaxiska ungdomskulturen (...) och inom EU sitter fler och fler fransmän och tyskar och pratar engelska.

Svårt att få ett sug efter tyska – och franskan försvinner när spanskan växer. Det är en trend med charter till Spanien och folk tycker tyska är fult. Spanska betraktas som lättare men jag tror inte så mycket på det.

Det sjuttonde betyget

Enligt språklärarna finns det en tendens att elever upplever språk som skolans minst viktiga ämne just för att det inte är obligatoriskt. När de söker till gymnasiet och räknar meritvärde på sexton betyg tror elever att språket ligger som det sjuttonde betyget och att det automatiskt räknas bort. Det verkar finnas en uppfattning, framför allt bland elever men också i någon mån bland personal, att språkbetyget inte räknas alls vid ansökan till gymnasiet, vilket i sin tur naturligtvis kan få konsekvenser för elevernas vilja att satsa på språkstudier:

Språket hamnar alltid sist. Om de har två prov en vecka så läser de inte på språk för de hade så mycket SO till exempel – det är synd på ett sätt – alltid sist. Och det är ju inte konstigt men det kan ju reta en annan. De känner väl inte att det är lika viktigt. De kan räkna bort betyget.

För en elev som har en tung situation och behöver en lättare arbetsbörda är det, enligt flera språklärare, en vanlig åtgärd att i första hand rekommendera eleven att sluta med språket eftersom det redan finns ett alternativ i form av SvEn. Detta kan tyckas vara en praktisk lösning då anpassad studiegång i något annat ämne skulle innebära att elevens timplan reduceras och att skolan måste anordna ett alternativ för eleven under den aktuella schemapositionen:

De är skoltrötta över huvud taget så att de skolkar på alla ämnen hit och dit och då slutar de på språken som första åtgärd. Vi har även föreslagit det som första åtgärd från skolans sida för att lugna ner situationen. Eleven kanske inte får G i ett ämne och då tycker de och kanske föräldrarna också: Ta bort språket så blir det nog bättre i engelskan också. Det kan vara SO eller NO för att minska allmän belastning. Det kan vara alla möjliga skäl och lösningen på många problem.

Obligatoriskt eller valfritt

Den första intervjufrågan till lärarna i moderna språk var om de tycker det är motiverat att deras ämne inte är obligatoriskt i grundskolan. Lärarna är väldigt överens om att det bör finnas en frivillighet i att läsa moderna språk i grundskolan. Alla kan inte och alla vill inte studera moderna språk. Man ser sitt ämne som för svårt och arbetsamt för elever som redan har svårt med språkämnena på grund av att de inte nått målen tidigare för svenska eller engelska, eller för att de kommit som nyanlända till Sverige:

Om man inte klarar målen i engelska och svenska från sexan ska man inte välja ett språk för det bara lägger sten på börda.

Jag tror det är bra att SvEn finns. Vår skola har många elever som annars skulle få lägga till ett språk till och det kan ju vara väldigt jobbigt för dem.

När det gäller de elever som inte vill studera språk kommer lärarna tillbaka till signalerna som verkar ligga i att ämnet är frivilligt och valbart. Det som inte är obligatoriskt upplevs inte som lika viktigt av eleverna och det man får välja ska vara roligt. Men lärarna ser det ändå inte som eftersträvansvärt att göra de moderna språken obligatoriska:

Att det är frivilligt gör att då behöver jag inte kämpa men har jag SO och det kör ihop sig då har jag inget val. Men jag tror inte att alla ska läsa ett språk till ...

Jag tror inte vi vinner något på att behålla de här eleverna som inte alls är intresserade.

Elever som fullföljer moderna språk

När lärarna får beskriva de elever som går ut årskurs nio med slutbetyg i moderna språk lyfter de fram flera olika karakteristika. Sammantaget blir det en ganska omfattande lista. Enligt lärarna kännetecknas de elever som fullföljer sina studier i moderna språk av att de är teoretiskt begåvade, språkintresserade, duktiga, samt att de har lätt för språk, visar intresse, har en bra attityd – och är närvarande, jobbar på lektionerna och gör sina läxor. Ett par av lärarna påpekar att flickorna oftare är bärare av dessa egenskaper än pojkarna och några lärare påpekar också att det ofta är invandrarelever som lyckas mycket bra tack vare att de verkar ha en god stöttning hemifrån inte minst när det gäller språkstudier. På ett par skolor har man invandrargrupper som kommit via Tyskland och det har i sin tur givit ämnet tyska ett uppsving:

De som är studiemotiverade och har lätt för språk – flest tjejer – de som inte klarar det är de som inte ids läsa på läxorna.

Undervisningsnivån

Är det mer krävande att läsa ett modernt språk än andra ämnen i skolan? Flera lärare i franska och tyska påpekar att de sänkt nivån och kraven i sin undervisning under senare år, och ibland lyfter man fram det nya betygssystemet och de nya kursplanerna eller fortbildningar i betyg och bedömning som orsak till det. En av spansklärarna påpekar att de moderna språken under hela grundskolan befinner sig på nybörjarnivå och därför inte bör vara övermäktiga för eleverna:

Nivån om jag jämför när jag började så har jag ju sänkt kraven. Det finns ju grammatiska moment som jag har helt skippat och tänkt att det får de ta på gymnasiet för det blir för mycket. Man får försöka anpassa det. Jag har ju gått en fortbildning när det gällde bedömning så konditionalis går jag inte ens in på längre. Det framgick på den fortbildningen att vi måste sänka kraven för att alla ska klara sig.

Samtliga lärare vi talat med är dock överens om att det krävs läxor i moderna språk. Det är framförallt glosläxor alla lyfter fram som oundvikliga om eleverna ska kunna nå målen. Det verkar som att kulturen när det gäller hemarbete i någon mån håller på att förändras och språklärarna på några av skolorna är medvetna om att de är ganska ensamma om att ge regelbundna läxor. Flera av lärarna påpekar dock att omfattande arbeten och inlämningsuppgifter i SO- och NO-ämnena förmodligen är tyngre för eleverna än läxorna i de moderna språken. Man måste ha läxor i moderna språk. Glosorna hoppar inte in av sig själv. Ägna tid hemma är inte alla beredda att göra:

Det är väldigt ansträngande för en svag elev därför att vi har ju två läxor i veckan. Du måste läsa på glosorna för annars så klarar du dig inte. Du har ingenting gratis och det har du inte i kemi och fysik heller, men de har ju inte så många timmar som språken så de har ju inte sånt högt antal läxor heller.

Omval till SvEn

Samtliga åtta skolor rekommenderar en liten grupp elever varje år att inte alls välja moderna språk och alla språklärarna vi talat med tycker att det är motiverat. Det är när det kommer till möjligheterna att göra ett omval till SvEn som man resonerar lite olika. Någon lärare verkar mycket mån om att alla elever ska fortsätta med sitt språk även om det tar emot, men de flesta ser det som en fördel att eleverna kan göra omval till SvEn. Flera skolor har stramat upp principerna för omval och hänvisar till resultaten i svenska och engelska som enda anledning att lämna språket, men några av språklärarna ser ändå ibland anledning att själva rekommendera elever att lämna språket med hänvisning till arbetsinsats eller måluppfyllelse i det moderna språket:

Jag har en kille som inte har med sig böckerna och inte penna och inte läser en enda läxa. Då är det inte speciellt meningsfullt att fortsätta.

Enligt lärarna förekommer det också att elever stannar kvar i det moderna språket även om han eller hon inte når målen eller tillgodogör sig undervisningen, men endast någon berättar om hur de försöker möta eleven och ändå ge dem en grund i språket:

Det blir väldigt stor skillnad i klimat i klassen. Där man får byta om man vill så blir det så att så fort det tar emot så hoppar en eller två av, och då hoppar det av kanske tre till som är deras kompisar och de hoppar inte av för att de har det svårt utan för att de gör som kompisarna. Det är bra att man inte får hoppa av hur som helst för då vet man det från början och då utgår man från att alla ska stanna och lära sig så mycket som möjligt. Istället för att de slutar kan jag ju jobba på att fånga upp dem.

Det förekommer också alternativa lösningar där man stannar i det moderna språket men inte längre följer undervisningen som alternativ till att gå över till SvEn:

Här har det inte hänt att elever som inte når målen har stannat. Jag hade en enda elev i språk där det gick så långt som att han fick sitta och läsa i ett hörn. Vi måste ju behålla dem om inte svensk- eller engelskläraren skriver på ett sånt här papper. Det var ju lättare när de fick välja över. Det blir ju mer jobb med att ge dem extra hjälp om de stannar.

Jag har haft elever i språk som blivit nekade att byta som jag vet kommer att få byta när terminen är slut och då har jag ju låtit dem jobba med SvEn på språket istället för att de ska bara sitta och störa. Det är inget tillfälligt.

Jämförelser med SvEn

En annan faktor som enligt lärarna påverkar elevernas vilja att välja om är vad man gör på lektionerna i alternativet SvEn. Genomgående är det så att man inte ger läxor i någon större utsträckning på SvEn och det attraherar eleverna. Flera skolor tar, mer eller mindre ämnesövergripande, in andra ämnen än svenska och engelska på SvEn och kanske även hjälper eleverna med, eller upplåter tid till, arbete i de flesta av skolans ämnen på SvEn. Det gör att eleven som gör omval till SvEn inte bara väljer bort moderna språk utan också får mer tid till alla ämnen. "Läxläsning" på SvEn verkar orsaka diskussion på flera skolor och flera lärare i moderna språk är kritiska till det, också ur ett slags rättviseperspektiv:

Och det kan ju vara över huvud taget att skolsituationen är tuff för dem. Vi har sagt att det inte ska vara andra ämnen men det kan ju vara så att de jobbar med läsförståelse av SO eller mattetext. Men det ska inte bli någon typ av eget arbete. Mycket gör de klart uppgifter som de inte hunnit med på lektioner och då ser ju andra elever att de hinner med saker som de andra inte hinner med.

Grundskoleförordningen

Flera av lärarna påpekar att man försökt behålla eleverna i språken men att skrivningen i förordningstexten och anvisningar från Skolverket har gjort det svårt att hindra elever som vill göra omval. Enligt lärarna blir omval aktuella dels en relativt kort tid efter språkvalet har kommit igång, dels vid de första betygen i årskurs åtta. Taktikval i nian förekommer också. Några lärare ser orsaker i språkundervisningen och menar att svårighetsgraden ökar i årskurs åtta när man börjar med grammatik och lägger större vikt vid korrekthet. Man tycker att andelen taktikval och omval på grund av att eleven inte vill lägga den tid som språkstudierna kräver är ett problem, men att de flesta omval är motiverade:

Det händer att de hoppar av på grund av lättja och skoltrötthet fast de kunde klara av det. Men det är ansträngningen de inte orkar med. Kanske nästan 50 procent skulle klarat språket.

Förbättringar och visioner

När lärarna i moderna språk får tänka fritt och föreslå förbättringar och förändringar i anslutning till språkvalsblocket i grundskolan framkommer det att flera av dem, trots att de inte eftersträvar ett obligatorium, skulle vilja bereda fler elever möjlighet

att studera moderna språk. De föreslår att man bör erbjuda kurser på olika nivåer i språk, liknande den turisttyska som anordnades på många skolor inom ramen för det dubbla tillvalet, eller en återgång till allmän och särskild kurs som i Lgr 80. Ett annat alternativ som föreslås är att man kan lägga in fler ämnen att välja mellan. Flera av lärarna påminner sig i positiva ordalag om när man under Lgr 69 som alternativ till moderna språk fick välja ekonomi, teknik eller konst – även om de säger sig inte ha tänkt igenom om detta eventuellt skulle betyda att ännu färre elever då väljer moderna språk:

Skulle vilja ha olika kurser i språk för det finns ju de som absolut inte är intresserade av att lära sig prata grammatiskt korrekt utan bara enkla fraser och då skulle man kunna dela in dem så att de får söka efter intresse – inte i nivågruppering gjord från skolhåll utan att de söker.

Praktiska ämnen i val. Killar hade mått bra av att få göra något med händerna. De hade då fått mer självförtroende än i en språkgrupp eller engelskgrupp. Som när jag gick och vi hade teknik, ekonomi och slöjd.

Några lärare diskuterar den nuvarande förordningstexten och påpekar att möjligheten att lägga modersmålsundervisning på tiden för språkval utesluter en stor grupp elever från möjligheten att läsa ytterligare ett språk. En lärare spekulerar i om en orsak till att färre elever läser språk kan finnas i det nuvarande målstyrda betygssystemet:

Här ligger inte modersmålet på språkvalet och det tycker jag nog är bra. Då uteslänger man den gruppen för det är ju många av dem som klarar av ett språk till. Ganska många går till modersmål och då skulle vi ju tappa elever.

Tror att fler väljer att hoppa av nu. Det har blivit mer att det är jag som väljer och bestämmer som elev. Den problematiken fanns inte förr men då satt man med fler som inte nådde målen så att säga men fick etta eller tvåa i betyg. Kanske spelar betygssystemet in. Nu måste man ha G.

Men det som språklärarna i studien är helt överens om är att dagens ungdomar i allmänhet inte vill satsa tillräckligt med tid för att klara av sina språkstudier, och många lärare verkar känna en viss maktlöshet och besvikelse över de yttre faktorer som påverkar måluppfyllelsen i moderna språk:

Om de lagt ner tiden hade de klarat sig och även svagare elever hade fått G. Men de sitter vid datorn till sent på kvällarna.

Sammanfattning

Lärarna i moderna språk är bekymrade över att de måste konkurrera sinsemellan om eleverna och över att eleverna också kan göra omval under högstadietiden, men anser generellt att alla elever inte har förmåga att läsa främmande språk. De elever som klarar att fullfölja språken beskrivs som studiemotiverade och skötsamma och språklärarna anser i allmänhet inte att elever som är ovilliga att lägga tid på hemarbete kan fortsätta med sina språk. När det gäller innehållet i lektionerna på SvEn ser

en del lärare problem med att det kan bli så attraktivt att det lockar elever från språken. Flera av lärarna berättar att de sänkt kraven när det gäller grammatik och några lärare menar att fler elever än idag skulle kunna klara sina språkstudier. Att ämnet inte är obligatoriskt och kan räknas bort vid ansökan till gymnasiet tycker man ger signaler att språk inte är lika viktigt som övriga ämnen och påverkar språkens status. Inför framtiden efterlyser lärarna i moderna språk praktiska alternativ eller ”kortkurser” i språk. Ingen lärare förordar ett obligatorium av moderna språk.

Lärare i språkval SvEn

Vid skolbesöken intervjuades sammanlagt sjutton lärare som undervisar i de åtta skolornas lokala språkvalsalternativ motsvarande SvEn. Gruppen pedagoger består till största delen av lärare i svenska och/eller engelska, med olika typer av lärarutbildning för årskurs fyra till nio eller folkskolan, men också bildlärare och speciallärare förekommer. Ett par av lärarna har läst in behörighet i svenska och engelska efter att ha haft en examen som lärare för årskurs ett till sju. Fler än hälften av pedagogerna tog sin lärarexamen 1995 eller senare. En lärare har arbetat i skolan sedan 1970 och de två yngsta är nytexaminerade 2005. I gruppen ingår sex män och elva kvinnor.

Vid analysen av vårt intervjuunderlag kan vi urskilja tre olika kategorier bland lärarna i språkval SvEn. Dessa kategorier redovisas här var för sig, i syfte att synliggöra de olika förhållningssätt eller förutsättningar som lärarna givit uttryck för. De tre kategorierna har vuxit fram under analysarbetet och överlappar i en del avseenden varandra. Kategorierna är inte skolbaserade, utan med något undantag fördelar sig de intervjuade lärarna på samma skola över flera kategorier.

”De ålagda”

Denna kategori lärare är kritiska till ämnet som sådant och/eller till ämnets organisation eller verksamhet på sina respektive skolor. De sex lärare som tillsammans utgör denna kategori arbetar på fem av de skolor vi besökt. Samtliga har arbetat i skolan i femton år eller mindre. De verkar inte se sig själva som delaktiga i den egna skolans verksamhet i fråga om att ha inflytande eller möjligheter att göra förändringar.

Verksamheten

Fyra av de sex lärarna i kategorin har inte själva valt att ha undervisning i språkval SvEn. De är också kritiska till språkvalsvarianten som sådan och även till verksamheten vad gäller språkval på den egna skolan. Lärarna berättar att de har SvEn på grund av att de blivit tilldelade undervisning i språkvalet eftersom det passar in i deras tjänst eller schema. Det kan också bero på att de är lärare i svenska och/eller engelska och skolan, på grund av behörighet och tjänstefördelning, har en policy att man då tilldelas undervisning i språkvalet. Två lärare menar att de kan tänka sig att ha undervisning i SvEn i sin tjänst, men endast i en grupp, och ser vissa fördelar med verksamheten, men framför kritik när det gäller arbetsbörda, innehåll och organisation:

Det är väl ingen som vill ha det – det är ett straff. Inte uttalat så, men någon måste göra det och det blir de som har tid över. Man vill ha utbildade, så man åker ju på det då.

Lärarna – ja, det är lite så att nu får du ta det i år för jag hade det förra året. Vi som har svenska och engelska räcker ju inte till så det blir ju NO-lärare och SO-lärare och allt möjligt folk om jag ska vara lite... Ja, men det fungerar ju lite olika, det blir ju beroende på vilken ambition de personerna har. Annars ser man till behörighet i de andra ämnena.

Lärarna berättar i intervjuerna att de ser det som ett bekymmer att få till stånd en bra verksamhet och motivera eleverna i SvEn. Språkvalet har relativt många lektionstimmar och flera lärare pekar på att tiden upplevs som lång och ett par av dem menar att de har svårigheter att hitta lämpligt material som ger ett meningsfullt innehåll. På de flesta av de här fem skolorna förfogar inte lärarna i SvEn över någon egen budget, men flera av lärarna har heller inte efterlyst inköp, utan säger att eleverna framförallt behöver arbeta vidare med uppgifter de redan fått i ordinarie ämnen. Det verkar också som om många skolans uttalade ambition att SvEn riktar sig till elever som har svårt att nå målen för svenska och/eller engelska kan göra att pedagogerna får svårigheter att motivera de elever som befinner sig på en kunskapsmässigt högre nivå, men ändå väljer språkval SvEn. Flera av lärarna beskriver en ganska omotiverad och orolig elevgrupp som de tycker kan vara svår att hantera och enligt lärarna har SvEn i allmänhet låg status bland eleverna:

Det är mycket tid om man jämför med vanliga engelskan för detta ligger ju på 180+60 minuter i veckan, så det är väldigt mycket tid med elever som inte är motiverade. Men sen har vi ju vissa duktiga som har valt och då kan det ju kännas onödigt för dem att ha väldigt lätt engelska och väldigt lätt svenska – så det är lite komplicerat.

Det finns ju inget material som naturligt bygger på detta som ett ämne, så man måste hitta det själv och så är ju eleverna tunga ofta. SvEn har låg status bland eleverna: Är det här spec?

Förut hade de speciellt material för SvEn men jag har inte det, eget läromedel vill jag inte ha – det är transigt. De kan ha samma material och få mer tid. Det är tid de behöver inte material.

Grupperna i SvEn upplevs som väldigt heterogena när det gäller elevernas förutsättningar och behov, men också när det gäller motivation och förväntningar på ämnet, trots att de mest studiemotiverade eleverna förmodligen har moderna språk. Förutom att flera elever är i behov av extra stöd för att nå uppnåendemålen i svenska och engelska, berättar lärarna att en del elever i SvEn har svenska som andraspråk, engelska på nybörjarnivå eller läs- och skrivsvårigheter, vilket ställer stora krav på lärarens skicklighet i många avseenden. Lärarna nämner också att det är relativt vanligt att elever som väljer SvEn har problem med hela skolgången på grund av svårigheter i till exempel sina hemförhållanden. Flera av eleverna, framför allt bland dem som gör omval, har dock, enligt lärarna, goda förutsättningar för studier, men att göra omval från moderna språk kan för en del elever kännas som

ett misslyckande och påverka deras inställning till SvEn. Lärarna säger att det i allmänhet är stor skillnad mellan arbetsklimatet på lektionerna i SvEn och deras övriga ämnen och pekar på ganska stora disciplinproblem. Några av lärarna verkar sakna strategier och känna sig uppgivna och ganska ensamma:

Det finns dels de eleverna som vill läsa upp sin engelska också de som inte vill läsa språk, och inte vill vara där egentligen. Det finns en social problematik i SvEn-grupperna och man får vara flexibel och se vilken problematik eleven har. De behöver hjälp med den totala situationen och andra ämnen också. Det finns många anledningar till att de har SvEn. En del vill ha hjälp och en del sitter bara av. Det är slask för elevernas del och har lägre status. Det finns tendenser att det är tufft att ha SvEn. Man får ingen stöttning från ledningen – ”du kan ta de här eleverna”.

De jag hade förra terminen gjorde aldrig någonting de var bara en samling latmaskar som vill prata av tiden. Det är mentalt krävande och kränkande att behöva ha de här grupperna, man får aldrig något tillbaka och det finns de elever som har strukit det från schemat – då är jag ledig. Man ska bara hålla dem där så att de inte hänger i korridorerna eller försvinner till nordpolen eller någon annanstans.

Ofta är det väldigt svaga elever och ofta har de svenska som andraspråk. Det är många sådana elever och vissa är det en förstärkning för och då är det bra. Sen har man en annan kategori som kan vara svårare och de är duktiga – och så går de på moderna språk och tycker inte om läraren, har ingen kompis, eller de orkar inte i största allmänhet. De kommer över och kan bli lite jobbiga även om de är duktiga. Då tänker man ju ”vad kul då kan du göra något lite mer avancerat”, men det vill de ofta inte heller när de kommer dit. Det är mycket heterogent. En tjej kommer från förberedelseklass och har nybörjarengelskamaterial. En kille kan konversera på engelska.

Förutsättningarna

Lärarna i denna kategori är kritiska till de premisser som ges i fråga om språkvalsalternativet SvEn i jämförelse med andra ämnen och även om de inte verkar känna sig direkt delaktiga i arbetet på den egna skolan, har de naturligtvis tankar om möjliga åtgärder och förbättringar. För att underlätta arbetet med SvEn efterlyser lärarna, förutom tydligare koppling till betygen, olika åtgärder som till exempel att grupperna indelas med hänsyn till klasserna, nivågruppering, renodling av ämnesinnehållet till svenska eller engelska, modersmålsundervisning inom språkvalsblocket och strängare principer när det gäller omval. Några av lärarna har också önskemål om utökat stöd från sin skollledning, samarbete eller förutsättningar för samarbete med kolleger, samt ämnesanslag. ”Ämnesgrupperna” i SvEn har till exempel inte möjlighet att ”snacka sig samman” och stötta varandra på gemensamma ämneskonferenser utan man verkar i stor utsträckning ha ett samarbete i mindre konstellationer med någon kollega som har samma elever eller samma årskurs i SvEn. Detta samarbete verkar präglas av muntliga överenskommelser och spontana möten eller möten inom ramen för ordinarie ämneskonferenser eller arbetslagsmöten, och någon av lärarna betonar just detta som ett problem:

Jag skulle vilja att det bara var svenska och engelska för det heter ju det. I alla fall huvudsakligen, så de kan fördjupa sig eller – för annars varför ska det heta det? Man kan ju göra så otroligt mycket.

Det är risk att standarden på ämnet sjunker när läraren inte har något av ämnena och inte är så inne i hur vi jobbar. Det blir inte lika bra då. Vi har ju ämneskonferenser i svenska, engelska och moderna språk men då är ju inte SvEn med. Det räknas inte i språkvalsblocket. Då sitter ju de andra lärarna på sin konferens.

Vi lämnar inte över vad de gör till ordinarie lärare utan det får påverka att de kan mer och så... men jag har funderat på det nu när jag känner att jag inte lyckas – jag skulle ju kunna få uppgifter av henne och att de gör det hos mig, så är det hennes uppgifter, om det kanske kan hjälpa.

Innehållet

När lärarna berättar om innehållet i lektionerna säger flera att de i möjligaste mån försöker utgå från den ordinarie verksamheten i svenska eller engelska men ser vissa svårigheter med att hitta balansen mellan att utgå från det ordinarie och ändå kunna variera innehållet och undervisningsnivån. Några lärare menar att det inte behövs något extramaterial, förutom olika färdighetsövningar som kan kopieras, medan någon lärare använder så kallad minivariant av det ordinarie läromedlet i engelska, men tycker att det blir alltför likt och ”mer av samma”. En lärare som har årskurs sju i SvEn har genomgående lärarplanerad undervisning, men de övriga fem avsätter relativt mycket tid till självstudiepass under elevens eget ansvar på SvEn. Man menar att eleverna behöver och vill arbeta vidare med saker de redan håller på med, och de flesta av de sex lärarna tillåter att eleverna ägnar en del av tiden i SvEn även åt andra ämnen än svenska och engelska. Då man arbetar tillsammans verkar det som man i relativt stor utsträckning tränar receptiva färdigheter med hjälp av till exempel högläsning, film och gamla nationella prov. En lärare berättar om försök med något större projekt, och även andra kommer in på hur de försökt göra lektionerna i SvEn tilltalande och i vissa fall mindre krävfulla:

Det blir film ganska mycket. Många elever är så trötta och tycker det är så jobbigt och då kan detta få vara en lektion som kan få vara lite smidigare – ett litet andningshål kanske, så då har vi kört mycket film utan text för att bara ... de behöver ju höra så mycket engelska.

Jag har försökt att dra igång olika projekt – fördjupa sig i någon viss amerikansk delstat men då tar det ganska lång tid och man hamnar lätt på någon slags mellanstadiearbete. Där sitter niorna och ritar av flaggan och skriver lite om huvudstaden. I vissa fall blir det färdigt men det är ytterst svårt att ro det där iland. Ett pass som rent läsläsningsspass i alla ämnen är för allas överlevnad.

Innehållet är ju valfritt. Det är så olika i olika perioder. Nu ska de ha fysikprov nästa vecka och då vill de bara sitta och läsa på det och förhöra varann. Och när de har matteprov så är det ju bara det. Man vet ju inte vad som händer eller vad de tar med sig... har de inget får de hämta. Ibland blir det en bok som de sätter sig och läser.

Målen

Undervisningen i SvEn planeras mot målen i kursplanerna för ordinarie svenska och engelska, och lärarna ger i intervjuerna uttryck för att arbeta mot uppnåendemalet för Godkänt i första hand. Ingen lärare hänvisar till strävansmålen. Hälften av lärarna tycker att de elever som har svårigheter att nå målen i svenska eller engelska får god förstärkning av språkval SvEn, medan alla lärarna är överens om att de i allmänhet inte ser någon utveckling när det gäller fördjupning för elever som nått längre. Någon tror inte elevernas resultat på SvEn kan påverka deras måluppfyllelse. Flera av lärarna påpekar att det är en stor fördel att ha de elever man känner från ordinarie undervisning, eftersom det då är lättare att individualisera nivån, styra arbetet och ge eleven konstruktiva förslag på arbetsuppgifter. En lärare motiverar studier i andra ämnen på SvEn med att till exempel arbete med att förstå benämnda tal i matematik kan betraktas som läsförståelse i svenska. Några pedagoger påpekar att eleverna ibland behöver och får hjälp och stöd att utvecklas, även om det inte alltid innebär att de når högre betyg i ämnena. En lärare berättar att det förekommer att elever resonerar som att det är lättare att nå de höga betygen i engelska eller svenska än i moderna språk och därför väljer SvEn:

Jag känner inte att man kan föra elever till VG-betyg utan det är snarare gränsvärdena som kan hjälpa upp – eller snarare att de inte hamnar på IG utan de får G – det är kanske där det är viktigt. Och den sociala biten att kunna jobba med till exempel almanackan blir ett stöd för eleverna på ett annat sätt, för man har ju inte samma disciplin och krav utan det blir mer möte.

Dessa lärare saknar betygens styrande och motivationshöjande funktion när de har undervisning i SvEn. Man försöker betona för eleverna att deras arbete påverkar betygen i svenska och engelska men menar att avsaknaden av uppföljning, bedömning och egen explicit betygsättning gör att läraren får lägre auktoritet och att eleverna förlorar motivation att utveckla sin förmåga på SvEn. De flesta lärarna lämnar dock omdömen om eleverna till utvecklingssamtal och individuella utvecklingsplaner:

De som från början ville och kunde tappade farten – finns det inget betyg så finns det ju inget innehåll heller.

Det blir ganska ostrukturerat tycker jag. Jag saknar kontrollen – om jag har en klass kan jag ju planera och vet vad jag ska göra och ge dem läxor och prov men här kan jag ju inte göra så – jag sätter ju inte betyg. Jag saknar strukturen.

Moderna språk och omval

En av lärarna menar att SvEn endast bör erbjudas elever med mycket stora svårigheter, men de övriga tycker trots allt att det, i vårt nuvarande system, kan vara motiverat för en del elever att göra omval från moderna språk. Dock påpekar man att det innebär svårigheter om skolan är alltför benägen att använda SvEn som en lösning när elevens problem eller argument för att vilja göra omval inte är direkt språkrelaterade. Det verkar som SvEn får ta emot relativt många elever som man bedömer inte kan fortsätta med sitt moderna språk på grund av att de är skoltrötta eller har

en problematisk skolsituation över huvud taget. Anledningar till att de flesta lärarna trots allt bejakar vissa omval är till exempel att man menar att både undervisningen och läromedlen i moderna språk ibland kan vara gammalmodiga och att elever i de senare årskurserna upplever att kraven i språk är höga, vilket gör att SvEn blir en möjlighet att få en lättare arbetsbörda och mindre hemarbete:

Det blir ofta en åtgärd för att underlätta en allmän situation... Eleven tycker att språk är jobbigt och det kan ju bero på att språk kräver lite extra och är man då trött i sin situation då är det, det som känns. Lite både och... det är ju den möjligheten man har att välja bort för där finns det ett alternativ. Man tänker inte så i andra ämnen.

De blir lata, i sjuan läser de ju språk, men så går det ett tag och så väljer de bort det när det kanske krävs mer av dem. De säger att de inte orkar. Jag vet inte om språklärarna gör något speciellt mer än pratar med dem och säger att det är viktigt.

Lärarna i den här kategorin tycker emellertid, med ett undantag, att samtliga elever på grundskolan egentligen bör läsa ett modernt språk och att det enkelt uttryckt inte bör vara konstigare eller svårare än att elever läser andra skolämnen. Någon antyder dock att det kan innebära att lärarna i moderna språk får vara beredda att anpassa sin undervisning till fler elever. En lärare ser svårigheter med de målrelaterade krav som ställs när det gäller svenska, engelska och matematik för behörighet till gymnasieskolan. En av lärarna menar att grundskolan idag blivit för teoretisk och vill se fler praktiska ämnen som alternativ till de moderna språken, men också en viss eftertanke när det gäller elevernas arbetsituation i stort:

Bestämde vi oss för att alla ska ha språk, då är det ju inte mer med det. Alla kan lära sig språk – det beror på värderingar. Men det är tur att SvEn finns som det är nu att alla måste ha G i svenska, matte och engelska – fanns inte det målet utan de fick hamna där de hamnar när de gick ut nian då vore det en annan sak. Det har ju blivit en lite konstig fixering vid de här, men det är ju viktiga ämnen. Med de mål vi har nu är det bra som det är nu.

Man skulle ta in mer praktiskt för jag tycker skolan har tagit bort idrotten och slöjden och eleverna behöver det för det är så mycket krav på dem runt omkring. Vi har infört det här läxpasset på skoltid och eleverna älskar ju det och de får en koncentrerad timme. Vi känner också att vi binner så mycket på lektionerna att vi inte behöver ge en massa läxor för att hinna med våra kurser – så den situationen är ganska tillfredsställande. Förra året blev det för mycket och vi har tvingats tänka till.

”De involverade”

I denna kategori redovisas åtta pedagoger som jobbar på fem av de skolor vi besökt. De har gemensamt att de har varit eller är mer eller mindre aktiva i att försöka problematisera och utveckla språkvalsalternativet SvEn. Flera av dem har varit involverade när man på respektive skolor försökt hitta strategier för att förändra verksamheten, organisatoriskt eller pedagogiskt. Två av lärarna i denna kategori har bara

arbetat i två år, och har därför inte deltagit i något längre utvecklingsarbete, men säger att de gärna har undervisning i SvEn.

Verksamheten

De här lärarna uttrycker att de ser en viss potential i möjligheterna med språkvalsalternativet SvEn och har betraktat det som en utmaning att lägga ner tid och kraft för att försöka skapa en bra och mer positiv förstärkande och breddande verksamhet. Denna kategori lärare visar på flera olika infallsvinklar och sätt att tänka kring undervisningen i SvEn. Ett förhållningssätt är fokuserat på organisation, och då ser man det som en förutsättning att man får undervisa sina egna elever och kan utveckla och variera den egna undervisningen i svenska eller engelska på SvEn, samt låta resultaten bli en del av den samlade bedömningen och betygsättningen. Ett annat utvecklingsarbete handlar om att man koncentrerar sig på struktur och kontinuitet för att få SvEn att i högre grad likna övriga ämnen i skolan. Man lägger till exempel periodläsning i längre sjök istället för en lektion i veckan av vardera svenska och engelska, samt betonar vikten av verksamheten bland annat med hjälp av yttre styrmedel och indikatorer som gemensamma planeringar, läromedel, läxor, prov och lokala kursplaner. Ett tredje sätt att försöka utveckla verksamheten är att behovsstyra ämnesinnehållet till antingen svenska eller engelska och gruppindela eleverna efter det i samråd med ordinarie lärare, skolledning och elevernas önskemål. Ytterligare, ett fjärde, förhållningssätt är att vidga språkbegreppet mot praktisk-estetisk verksamhet och försöka skapa ett intressant ämnesinnehåll och attraktivt arbets sätt som elever vill välja som ett mer positivt och likvärdigt alternativ till de moderna språken.

En lärare är alldeles ny i språkvalet, men de övriga har velat förändra en verksamhet på SvEn som tidigare nästan uteslutande handlade om självstudier och läsläsning, ofta i alla ämnen, till att bli mer ämnesspecifik i engelska och svenska eller med ämnesöverskridande inslag mot till exempel SO och med breddningsanknytning till ordinarie ämnesinnehåll:

Jag tycker det är väldigt kul för man kan göra väldigt mycket som man inte har tid med i den ordinarie undervisningen. Vi kan jobba mycket med litteratur – just det här att läsa böcker. Om vi tar nian som jag haft sen sjuan så är det en väldigt svag grupp och jag har läst mycket högt för dem. Där har jag verkligen lyckats och de läser böcker på egen hand och jag tar med böcker dit och jag visar dem och de läser faktiskt...

Perioder – tre per termin – testar vi nu. Innan har vi haft två lektioner i engelska och en i svenska i veckan. Vi har köpt ett engelsk- och ett svenskmaterial. Det kan vara OK att ta med sig prov och sådant, men bara ungefär en gång i månaden. De frågar inte om det så mycket nu och det är en del i att vi har perioderna, för då vet vi vad vi gör, kan man säga. Vi har en klass var och delar den tredje så att vi ska ha våra egna elever om det går. Vi kör läxor och prov för att försöka visa att man behöver jobba på SvEn också. Det ska inte bara vara lättare.

Några av lärarna, de som befinner sig i början och i mitten av sitt förändringsarbete, verkar relativt nöjda och har stor tillförsikt om att de funnit en framkomlig väg. De som har hållit på längre har också råkat ut för bakslag och verkar känna en viss besvikelse när de reflekterar över situationen i SvEn. De flesta av dem lyfter fram att de fortfarande har problem att motivera eleverna och resonerar kring språkvalsalternativets status i elevernas ögon och i förhållande till andra ämnen. Eleverna prioriterar ofta inte arbetet i SvEn, bland annat eftersom det saknas betyg och flera av lärarna pekar på att eleverna sedan gammalt har en annan inställning till SvEn än till andra ämnen, vilket ibland medför att de uppför sig annorlunda på lektionerna. Det är enligt lärarna svårt att ändra riktning och få bort invanda mönster i skolan. Några av dem vill också lyfta fram problem med den resultatnriktning som de tycker ökar i grundskolan:

De här elva veckorna vi haft i höst tror jag på – tidigare gjorde SvEn ingen skillnad alls för eleverna för det måste ju vara kvalitet på det. Jag styr mer på SvEn nu än på vanliga engelskan.

Det är svårt – jag träffar ju alla elever i mitt ämne också, samma elever, och jag ser en helt annan sida av dessa elever när de kommer på SvEn och det är det som gör att jag tycker det är svårt. Här saknas motivationen. Det är problem; de har slagit huvudet i väggen. Eleverna har svårt att motivera sig själv för att det inte är betyg. Det blir lägre prioritering, om de har uppgifter som ska lämnas in även om de har uppgifter i SvEn också så hamnar vi längst ner på listan. De säger själv: Jag måste ju göra det andra först. Vi har verkligen jobbat och kämpat, men det är ... Vi har ju ett skolsystem där vi har lärt dem, tutat i dem, att betygen är så himla viktigt att när de ska jobba och lära sig något själv så är det inte så viktigt.

Förutsättningarna

Förutom elevernas inställning till SvEn, menar de här lärarna, är ett ytterligare hinder i utvecklingsarbetet att de ibland saknar stöd och intresse från sina kolleger. Det kan handla om att det är svårt att få till stånd ett samarbete kring ämnesinnehåll med ordinarie ämneslärare, eller ett utbyte i vilket ordinarie lärare tar del av arbetet samt av hur det går för eleverna. Det kan också vara så att kolleger misskrediterar arbetet på SvEn, framför allt i jämförelse med de moderna språken. Om skolan till exempel har en uttalad policy att SvEn ska rikta sig till elever som har svårt att nå målen i svenska och/eller engelska, kan det bli en svår avvägning när det gäller att göra verksamheten så attraktivt att den upplevs som ett reellt alternativ till språken, samtidigt som man inte ska locka fler elever att välja det än man avsett. Man känner att stöd från kolleger skulle kunna bidra till en statushöjning eftersom det skulle kännas mer motiverat för elever, men också för lärarna i SvEn, om verksamheten får en mer likvärdig roll i skolans pedagogiska arbete och som en betygsgrundande verksamhet. Några lärare säger dock att de känner stöd av sin skollledning och att rektor är beredd att satsa på till exempel mindre grupper för att få en fungerande verksamhet, eller att lägga en egen budget för SvEn. När det gäller kollegerna i SvEn, säger fem av lärarna att man har ett samarbete kring grupper eller årskurser i SvEn och tre att SvEn ligger inom ramen för konferenserna i ordinarie

ämnen. Endast en av dessa lärares skolor har en pedagogiskt ”ämnesansvarig” lärare för SvEn och därmed en uttalad ”ämnesgrupp”, som i andra ämnen:

Där har vi ett problem... Vi har försökt lägga upp ett ämne som är roligt, som är attraktivt och då ställs vi emot språken som har sin undervisning och kanske inte är lika kul. Och då blir det att jaha då väljer de över för att det är för roligt, och vi får skäll på konferenserna – det är en rävsax. Jag tror inte det har så hög status – men det är kul det vi gör det tycker de. Vi jobbar praktiskt och med film och så... men status att det är viktigt – nej, det är kul.

Andra lärare ser det inte som en resurs. När vi diskuterar vad vi ska göra då tycker de ju det är jättebra – men det kommer ingen feedback: Hur gick det? Sen kan man ju tycka att vi skulle kunna vara mer samplanerade – att det som görs hos oss gick över till de ordinarie lärarna: Varsågod det här har de gjort. De gångerna man gör det vet man inte hur mycket de tar tillvara på det. Vi gör ju det regelbundet. Där finns något att utveckla.

Svenskläraren tar kontinuerlig del men den kontakten har jag inte med engelskläraren. Det beror nog på att hon är mer intresserad av hur det går för dem på SvEn och jag behöver henne för jag har inte haft dem innan, men det finns inget bestämt samarbete.

Innehållet

Lektionerna i SvEn ägnas enligt de flesta lärarnas beskrivningar åt momentinriktade färdighetsövningar i svenska och engelska. I svenska dominerar läsning och lästräning i olika former, ofta med förståelsefrågor, men även stavning nämns av ett par lärare som inslag på elevernas önskemål. Någon lärare har också fri ”läsning” då eleverna kan ta med sig till exempel uppgifter från engelska eller historia. I engelska arbetar man med att förstärka elevernas basfärdigheter samt tränar receptiva färdigheter, i synnerhet hörförståelse, och använder ofta gamla nationella prov som övningsmaterial. De lärare som arbetar mer innehållsmässigt ämnesinriktat eller ämnesövergripande beskriver lektionsinnehållet något mer tematiskt och några låter oss få ta del av ganska omfattande terminsplaneringar:

Årskurs nio håller på med andra världskriget och de svaga som jag har behöver ju all tid i världen... Vi har samarbete svenska/SO så de får skriva på svenskan också nu under den här skrivperioden som är tre veckor och jag har pratat om vad jag tittar på språkligt och då låter jag dem faktiskt skriva på språkvalet också. Det vi jobbar med nu är ett bra koncept känns det som. I nian vet vi att de ska jobba med andra världskriget efter jul och då har vi jobbat med det och sett på film på det temat så de ska ha förkunskaperna när de kommer dit. Och det är samma i sjuan där vi jobbar med romartiden för att vi vet att de ska komma in på det. Vi har jobbat praktiskt och byggt tredimensionella modeller och så. Och tittat på Asterix för att peppa dem.

För att kunna utnyttja SvEn till förstärkning av den ordinarie verksamheten är det vanligt att man i planeringen av SvEn har som ambition att förbereda och/eller efterarbeta ordinarie undervisning. Ofta försöker lärarna i SvEn ligga steget före

planeringen i de ordinarie ämnena och skapa beredskap så att eleverna ska ha fördel av arbetet i SvEn, men framförallt de lärare som har samma elever i SvEn och de ordinarie ämnena betonar också värdet av att kunna repetera och få tillfälle att förklara tydligare. I något fall antyder läraren att det kan vara problematiskt om lektionerna tenderar att flyta ihop då hela gruppen kommer från den egna klassen:

Vi läser mycket, men sen blir det ju mycket att man pratar om det som man har pratat om på svenskan. Eleverna kommer från samma klass: 17 stycken har SvEn och klassen är på 22. Det är väldigt många i den klassen, men de fem som har språk är väldigt duktiga så de behöver inte någon repetition. Jag går inte vidare på de lektionerna – men ibland är det svårt när man kommer till den ordinarie svenskan och pratar med dem om saker ... Vad pratar ni om nu? Det blir lite svårt för språkeleverna.

Målen

Också dessa lärare säger att de planerar undervisningen i SvEn mot uppnåendemålen i kursplanerna för svenska och engelska. Ingen lärare hänvisar till strävansmålen, men några lärare arbetar efter en lokal arbetsplan som också tar upp möjligheten för eleverna att nå högre än Godkänt. På frågan om eleverna utvecklas kunskapsmässigt genom att ha SvEn, svarar ett par av lärarna utan tvekan att eleverna blir bättre på svenska och engelska. Andra är mera tveksamma, men säger att de hoppas det och att eleverna kanske känner att de fått förkunskaper eller repetition på språkvalet som gör att de kan nå en större förståelse för ämnesinnehållet. En del lärare ser mer till kvantitet och produktion och menar att de kan delge ordinarie lärare vad eleverna gör eller låta det ingå direkt i bedömningen om de själva sätter betygen. Någon lärare menar att enstaka elever tar väl vara på att de har mer tid att visa att de kan nå målen för ämnena. Ett par lärare talar också om att man breddar och kompletterar ordinarie ämnen på SvEn och lägger in moment som annars inte skulle komma med inom det ordinarie ämnets ram:

Man hoppas väl att det ska göra nytta men där är man lite kritisk också – själv känner man väl att man har större krav på de produkter som kommer från eleverna än vad det blir. Men annars hade de inte analyserat mycket film och fått den SO-hjälpen, för där är det mest läsa papper, läsa papper. Vi försöker göra annat än bara läsa ... Skolan har till exempel dåligt med datorer och då har vi forskat lite på datorn om svensk historia. Den aspekten finns inte i de andra ämnena för det är så dåligt med datorer. Förra året jobbade vi med att göra egna filmer.

Under samtalen återkommer lärarna till betygens betydelse för verksamhetens status och elevernas motivation. Det är tydligt att man ständigt för en diskussion med eleverna om detta, framför allt om man inte har sina egna elever och det blir fråga om överlämningar. Någon funderar också i termer av att elever som läser moderna språk eventuellt missgynnas om SvEn påverkar betygen. Dessa lärare i SvEn uttrycker att de inte känner att de har mandat att bedöma elevernas kunskapsutveckling, trots att de i de flesta fall är behöriga i svenska och engelska, utan lämnar det till ordinarie betygsättande lärare. Det verkar vara så att SvEn-lärare, när det gäller bedömning och uppföljning, underordnar sig den ordinarie ämnesläraren och möjligen tillfrågas om det

råder tveksamheter huruvida eleven når målen för Godkänt. Inför utvecklingssamtal och i individuella utvecklingsplaner handlar oftast bedömningen som lärarna i SvEn lämnar uteslutande om ansvar, ordning och uppförande och inte om elevens kunskapsutveckling:

Våra omdömen till utvecklingssamtal handlar om arbetsinsats, inte studieresultat – lite socialt också. Hur de sköter sig, ordning och uppförande? Studieresultaten tas inte emot riktigt av de andra.

Det är helt självklart att jag är deras svensklärare och vi har ju bara två tillfällen till i veckan så det är inget snack om saken. Så SvEn-lektionerna väger ju lika tungt – jag bedömer ju vad de gör hela tiden.

Då gör vi så att vi skriver på de sociala målen för vi har olika typer i databas – inte på kunskapsmålen för det gör ordinarie lärare. Det skulle ju bli konstigt om jag skrev att Pelle nått målen väl och den andre skriver att han inte gjort det. Det är om man skrivit någon rad till då – men det finns tio sociala punkter att fylla i – om de tar ansvar, läser läxor och så vidare.

Moderna språk och omval

När det gäller omvalen till SvEn säger flera av de lärare som arbetar på skolor där man sett över omvalsförfarandet och försöker få elever att stanna i de moderna språken, att de är nöjda med det arbetet och tycker att principerna för det är riktiga. Några av dem påpekar dock att skolan upplevs som stressig och att betygspoängen som krävs vid ansökan till gymnasieskolan spelar in i elevernas omval. Några lärare problematiserar frågan ytterligare och menar att ungdomars, och i viss mån föräldrars, inställning till språkstudier och studier över huvud taget är en annan idag än för några år sedan. Valmöjligheten i sig bidrar också till att moderna språk uppfattas som mindre viktiga, enligt deras erfarenhet:

Vissa elever känner sig osäkra på om de ska kunna nå målen och tar hellre det säkra före det osäkra. Annars finns det två anledningar: För det första har språk inte lika hög status idag för man har fått för sig att det går jättebra med engelska jämt, och det gör det ju om man ska beställa kaffe på grisfesten. För det andra har kanske ungdomar idag svårare för tråkigt, monotont och hårt arbete. Eleverna vet ju att ett IG spelar ingen roll. De skulle säkert välja bort fysik och kemi om de fick också... Bildningsidealet är inte så högt.

De åtta lärarna i kategorin har en ganska kluven inställning till språkvalsblocket i grundskolan. Ingen av lärarna förespråkar ett obligatorium för moderna språk, men några ser helst att fler elever än idag läser ett språk till i grundskolan. Nästan alla menar att ett språkval liknande SvEn behövs för några elever för att de ska kunna nå målen för svenska och engelska. En lärare förespråkar kurser i språk på en lägre nivå än vad som erbjuds idag, och en lärare tycker att man även fortsättningsvis bör kunna välja ytterligare engelska inom språkvalet även om man inte har svårt att nå målen, utan har ett intresse av att fördjupa sig. Tre lärare förespråkar praktiska ämnen som valbara och likvärdiga alternativ till språken. Det framkommer också en synpunkt att borttagandet av de praktiska alternativen till språk genom Lpo 94 inte

har inneburit att fler elever läser språk, eftersom de som tidigare valde ett praktiskt alternativ förmodligen nu har SvEn:

Skulle man inte kunna rikta in sig på något lättare turisttyska som språkval – inte den här höga nivån men ändå språk. Om man nu tycker att språk är så viktigt så borde det kunna få genomslag. Visst är språk viktigt i globalisering, men alla grammatiska regler – det kanske kan räcka med att man gör sig förstådd.

Nu tänker jag på en elev som är en jätteduktig tjej i engelska och svenska och som mycket väl hade kunnat välja vad som helst och klarat det bra också – men hon kände att hon tycker så mycket om engelska och är intresserad av att utveckla det och då tycker jag att det är ju elevens val också ...

Mer praktiskt! De behöver andrummet och skulle få visa hur duktiga de är. Kanske kan det ge effekt i engelska och svenska. Skolan är enormt teoretisk – mer än förr. Finns så många som behöver annat för att känna sig duktiga. Nu vill man att alla ska läsa på högskolan.

”De obundna”

Denna kategori lärare i vår kartläggning omfattar bara tre av de lärare i språkval SvEn vi intervjuat, men de skiljer sig från övriga i det att de i huvudsak arbetar som speciallärare och uttrycker att de i stor utsträckning prioriterar elevens helhetssituation framför vad som står på schemat. De verkar ha en särställning jämfört med andra lärare och ett något mer personligt förhållande till eleverna. Alla tre är erfarna pedagoger och har arbetat i grundskolan i 25 år eller mer. Ett par av dem har också de aktuella eleverna i specialundervisning i andra ämnen. De arbetar på tre olika skolor där man i någon mån nivågrupperat eller har parallella grupper i SvEn.

Verksamheten

Speciallärarna arbetar ofta i egna enheter på sina skolor, och enbart med elever som är i behov av särskilt stöd i en parallell verksamhet med den ordinarie ämnesundervisningen. Som speciallärare har dessa pedagoger förmodligen ett extra stort engagemang för de elever som stöter på svårigheter i skolan och de ser en god möjlighet att stötta dessa elever inom språkvalsalternativet SvEn. I stor utsträckning använder man de nationella proven för årskurs fem som urvalsinstrument och tar sedan främst hand om de elever som inte nått ämnesmålen för svenska och engelska i årskurs fem och/eller är i behov av särskilt stöd, men det förekommer också att elever kommer senare till grupperna, då de gör omval till SvEn. Ett par av lärarna uttrycker att de får en speciellt nära relation till eleverna i språkvalet:

Vi speciallärare har alltid haft en grupp SvEn här för det är ju de som behöver specialundervisning – och man har sett till det stora hela och kanske inte haft så mycket engelska utan försökt få skolgången över huvud taget att funka.

För sex till sju år sedan var det inte så populärt bland språklärarna att ha de här grupperna och då fick jag chansen och tycker det är kul. Har 7-8-9 och en SvEn i varje. Många av eleverna har sociala problem också och man kommer dem väldigt nära. Det är många förtroenden man får och ja det är inte bara undervisning utan

det är andra delar också. Den delen är jätteviktig och jag tror att många känner att det finns ett ställe dit man kan gå och berätta att Nu är det jättejobbigt och det här och det här... Kan du kanske hjälpa mig lite? Det är en roll att ta hand om och jag tror att de upplever att de blir sedda och de kan ju söka upp en vid andra tillfällen också.

Dessa pedagoger betonar att SvEn är ett utmärkt tillskott i tid till övrig specialundervisning för många elever, vilka i detta fall får ett aktivt erbjudande från skolan om extra hjälp med svenska och engelska istället för att välja moderna språk när de ska göra språkval. Två av lärarna arbetar i särskilda enheter för specialundervisning på sina skolor och en lärare arbetar uteslutande med undervisning i SvEn. En av lärarna har varit drivande i att, tillsammans med en tidigare rektor, utforma sin skolas nuvarande upplägg med sikte på allmänt studiestöd på SvEn. I den modellen förstärker skolan också timmarna i SvEn ytterligare med till exempel en specialpedagog:

Då är det ju utmärkt att ta just språkvalet för det blir inte så utpekande då de är i skilda grupper i alla fall och inte med sin klass. Jag tycker detta är ett bra tillfälle att lyfta ut elever. Vi är två speciallärare involverade i SvEn och vi har ju ett lättare urval kan man säga – bara några elever. Vi har en grupp för dem som har det tuffast och en vanlig i SvEn.

Vi kom underfund med att de här läs- och skrivleverna, dyslektikerna, fick kämpa hårt i samtliga ämnen egentligen. Vi jobbar helt individualiserat. Det är fantastiskt, man får improvisera och försöka förstå hur varje unge tänker. Det fanns ju ett behov hos dem som har socialt och tungt med sig själv och varför ska de inte få hjälp... och mera kvalitativ tid hemma med sina föräldrar istället för att alltid sitta och plugga. De kunde ju inte engagera sig i fritidsaktiviteter på samma sätt som de barnen som inte hade de här bekymren. Och vi hade tillgång till datorer på ett annat sätt med specialprogram att träna på. Specialpedagogerna kommer in på mina timmar också för mina timmar är ju helt rena, jag har ju inga genomgångar.

Förutsättningarna

Speciallärarna är medvetna om att grupperna i SvEn kan vara mycket svårhanterliga och berättar till exempel om att man varit tvungna att dela grupper och skilja elever åt som inte fungerat tillsammans eller varit utagerande. De menar också att det är viktigt att skolan satsar på de här eleverna och håller nere elevantalet i grupperna så att de kan få den hjälp och uppmärksamhet som de behöver. Det verkar dock, när det kommer till den egna verksamheten, som att speciallärarna är nöjda med förutsättningarna för den på sina respektive skolor.

En grupp av tre i nian är lite orolig. I åttan är de väldigt speciella – det kom många dyslektiker i sjuan i fjor. Först hade jag dem själv, 18 stycken, men efter ett skrik på våren så blev det så i alla fall, och det finns också utätagerande elever, så efter jul delade vi dem på tre – och då spred vi ut de oroliga för ingen av oss kände att de ville ta de oroliga – men det har fungerat bra. Alla orosmoment hade kommit i samma grupp och det var rena katastrofen. Det var urjobbigt – och så finns det ju elever som är så här (flätar fingrarna) den ene går hem om den andre är sjuk

– dem har vi ju också separerat för att de ska få gjort något och det var mycket strul men nu har de accepterat det så det är OK.

Det handlar kanske mer här än i andra SvEn-grupper om att bygga upp elevernas självförtroende och flera av lärarna kommer in på att det upplevs som ett misslyckande av många elever att inte läsa moderna språk. Speciellt kan det vara så på skolor där man försöker kraftigt begränsa antalet elever i SvEn och där en hög andel av eleverna på skolan studerar moderna språk. Ibland skäms eleverna över att de går i SvEn, och kanske i de här aktuella grupperna i synnerhet, och tycker att det har låg status, vilket lärarna får försöka motarbeta:

En del tycker det är pinsamt att de inte klarar språk och säger att de går till särgrupp och det får man ju jobba med att tvätta bort. Jag tror att andra också säger det – det är nog en generell uppfattning som sprids vidare från generation, från syskon. Det är svårt att få bort. Jag hade en grupp i fjor som har fönster ut mot där det är många ungdomar som passerar och de ville absolut att det skulle vara insynskyddat – så det inte skulle kunna synas utifrån att de satt där, för alla visste ju att är de där då är det SvEn.

Innehållet

Eftersom speciallärarna bara till viss del ser sig som språkvals- eller ämneslärare i svenska och engelska på SvEn, och inte främst prioriterar det ämnesspecifika innehållet, avsätter de tid på sina lektioner i SvEn till att hjälpa eleverna även med andra ämnen och menar också att det ibland är svårt eller inte meningsfullt att dra tydliga gränser mellan ämnena. Två av dem styr dock under en del av undervisningstiden innehållet till arbete explicit mot uppnåendemålen i svenska och engelska. Många ämnen och läromedel i skolan ställer enligt speciallärarna krav på ganska avancerad läsförståelse och innebär svårigheter för ett stort antal elever. De är överens om att den största utmaningen för dessa elever är just läsförståelsen och att det främst handlar om att de behöver utveckla sitt ordförråd och stärka sin allmänna läsförmåga för att kunna nå målen för grundskolans ämnen. Många elever behöver också hjälp med studieteknik och har svårt att få tiden att räcka till för skolarbetet. En av lärarna har också ytterligare möjlighet att erbjuda elever studiehjälp i begränsade perioder, och de lämnar då sin ordinarie grupp i SvEn:

Om de tycker att de har läsförståelseproblem så drabbar det SO för det är ju mycket text och det gäller även NO-ämnena. Och till och med när de ska ha prov i hem- och konsumentkunskap, som ju är mastodont i alla fall på den här skolan. Och då hjälper man ju.

Jag har nog inga principer för vad de får göra – kommer de med något som är jätteviktigt för dem och de har kört fast för de ska ha ett prov i morgon då lägger jag ju annat åt sidan. De behöver ju mer tid, det är mycket tid det handlar om – om de har en skrivuppgift i svenska så får de ju mer tid till den på SvEn och mer tid till att nöta in orden på engelskan. Det är på gott och ont – en del säger att de gör sin läxa på SvEn men jag menar So what! De gör den och kan den kanske bättre än vad de skulle ha gjort om de inte gjort den på SvEn.

Målen

Eleverna i dessa SvEn-grupper behöver det individuella stöd och den träning de kan få i SvEn för att kunna nå målen för svenska och engelska, men ofta också för andra ämnen som har en relativt tät textmassa, som till exempel SO, NO och hem- och konsumentkunskap. Lärarna i denna kategori menar att förutsättningarna finns i skolan för eleverna att klara eller komma närmare målen tack vare att de får hjälp, men påpekar också att deras elever ofta har en mer komplicerad situation än så:

Det handlar ju om individen också, inställningen till skolan och hur de har det hemma. Kompisar – det spelar ju väldigt stor roll i den åldern. En del har SvEn på grund av att de inte orkat med... och det ena ger det andra. De har kanske inte fått stöd och hjälp hemifrån och aldrig fått sagor läst för sig. Det hänger ihop.

Dessa lärare lyfter inte betygsfrågan som ett problem i samma utsträckning som övriga lärare i SvEn och man efterlyser inte heller i lika hög grad samarbetet med kollegerna, varken i SvEn eller i ordinarie ämnen. När det gäller samarbete med ordinarie lärare i svenska och engelska för sambedömning eller överlämning av sådant eleverna producerat på SvEn, berättar speciallärarna att man inte avsätter någon reglerad tid för detta men att viss dialog förekommer inför betygsättning, främst i de fall då betygsättande lärare är tveksam till om eleven når uppnåendemålen. En av lärarna påpekar samordningssvårigheter med att eleverna i en grupp ofta kommer från flera olika klasser. När det gäller ämneskonferenser med övriga lärare i SvEn har man som regel inte sådana, utan träffas spontant när man tycker att det behövs:

Jag har elever från två klasser och det blir fyra lärare att hålla dialog med. Resultat får visa sig i ordinarie ämnet – de har ju klassens prov och så. Vi har ingen överlämning av underlag annars men inför betygsättning har vi ju dialog om tveksamma fall. Jag antar att det är så i de andra grupperna också.

Moderna språk och omval

Speciallärarna menar att det för deras elever är alldeles avgörande att de får hjälp med svenska och engelska samt studieteknik inom ramen för språkvalet. De är kritiska till att man som regel motarbetar elever som vill göra omval och menar att det tar för lång tid innan en del elever som har behov av det, får hjälp med svenska och engelska. Det verkar ha ett stort personligt engagemang och eleverna söker sig ibland till dem och vill gå i deras grupper. Detta förklarar lärarna med att deras lektioner är mindre stressiga än andra, eleverna får ett andningshål och man pratar mycket. Det verkar också i vissa fall som om dessa lärare får vara mer beredda än andra lärare i SvEn på att ta emot akuta omval från de moderna språken:

Man måste ha framförhållning för de blir ju fler och fler. I åttan kom det två nya i fredags och det låg en ny i mitt fack idag. Så de plussas på – har överströmning under terminen inga bestämda tider. Nu har de väl haft engelskprov och fått resultaten och så har det väl inte gått bra. Det är inga problem när de får byta bara de har bekräftat att de har problem i svenska och engelska – men det kan ju ta sin tid

ibland... det är väldigt resultatbundet. Det finns elever som säger: Jag vill gå hos dig! Men är de godkända i svenska och engelska så går det ju inte.

Lärarna pekar på tydliga samband mellan en allt högre arbetstakt i många ämnen, mindre tid till praktiska ämnen, kravet på måluppfyllelse i basämnena – och behovet av de hjälpinsatser de kan erbjuda på SvEn. Dessa faktorer är också enligt speciallärarna de viktigaste argumenten för att elever vill göra omval till SvEn från moderna språk. En lärare reflekterar över att det kan vara synd för några elever att kraven på måluppfyllelse i svenska och engelska kan utesluta att de får lära sig ett modernt språk, eftersom de behöver gå i SvEn. En av speciallärarna efterlyser praktiska ämnesalternativ i grundskolan. Man menar också att elevernas skäl till att ha SvEn inte alltid är knutna specifikt till svenska, engelska eller moderna språk utan att tiden och miljön har stor betydelse för deras val:

Det är ju oerhört mycket prov – mer prov än när en annan gick i skolan – jag vet inte att vi hade så många prov som i hemkunskap och varenda avsnitt i SO och de praktiska ämnena har blivit mer teoretiska... det beror på den här måluppfyllelsen – det tror jag. Det blir stereotypt och en väldig press – allt ska avslutas med prov...

Ordkunskapen är svårast. Det ökar med vår ungdomskultur med data, TV och mindre del av vuxenspråket. Det handlar om språk, men inte om språken.

Vår kommun har ett väldigt lågt antal vuxna med högre studier och det blir en spegelbild i skolan.

Sammanfattning

Vid analysarbetet av de sjutton intervjuerna med lärare i språkval SvEn utkristalliserades tre kategorier av pedagoger.

Sex lärare har mer eller mindre blivit ålagda att tjänstgöra i språkval SvEn. De är kritiska till SvEn som sådant eller till verksamheten på sina respektive skolor och verkar inte känna att de är involverade i organisationen. Man tycker ämnet har mycket tid som är svårt att fylla, men menar också att eleverna behöver mer tid till uppgifter de fått i ordinarie svenska och engelska. Generellt tycker man inte att det finns något lämpligt material att tillgå, men ser heller inte något behov av det. Det förekommer regelbundet att man uppläter tid till självstudier eller återläsning i alla ämnen. Några lärare berättar om hur man försökt variera innehållet. Trots att de inte är i behov av särskilt stöd för att nå målen väljer flera elever SvEn och det krockar ofta med skolans intentioner. Man pekar på att gruppkonstellationerna i SvEn är komplicerade och att många elever har en individuell problematik. Många elever är skoltrötta och SvEn har låg status, vilket leder till en omotiverad och svårhanterlig elevgrupp. Elever som har svårt att nå målen är i allmänhet hjälpta av SvEn men övriga utvecklas inte, enligt lärarna. Sammantaget efterlyser lärarna, eller påpekar att de inte har, den organisation och status som gäller för andra ämnen med betyg, ämnesspecifikt innehåll, behöriga lärare, konferenser, budget, samarbete med kolleger, stöd från skolläsningsledning och så vidare. Fem av sex lärare tycker att alla elever bör läsa ett modernt språk.

Åtta lärare karakteriseras av att de varit mer eller mindre involverade och aktiva i att försöka utveckla verksamheten i SvEn. Man har gått olika vägar och provat olika modeller, men samtliga syftar till att skapa kontinuitet, identitet, status och meningsfullhet. Man har lagt tid på bland annat gemensamma planeringar, anskaffning av läromedel och upprättande av lokala kursplaner. Några av lärarna arbetar tematiskt i svenska och engelska, medan andra arbetar ämnesövergripande med till exempel SO eller praktiskt-estetiska ämnen. Man säger att man generellt känner gott stöd av sin skolledning, men att det är svårt och tar tid att arbeta bort SvEn:s dåliga rykte och status i förhållande till andra ämnen och att motivera eleverna. Men flera har tillförsikt. De lärare som hållit på längre med sitt utvecklingsarbete, och kanske kommit in i en andra fas, pekar på hinder som att man känner ett bristande intresse för samarbete och samedömning från kolleger, vilket också gör att man inte får någon mottagare för det eleverna presterar på SvEn. Ett annat bekymmer är att man inte utan kritik från kolleger kan skapa en berikande verksamhet som kanske lockar elever från språken. De här lärarna menar att eleverna i allmänhet får kunskaper och färdigheter som kan påverka deras måluppfyllelse och bredda deras förståelse för ämnena, men de deltar generellt inte aktivt i den kunskapsmässiga bedömningen av eleverna. Man förespråkar olika alternativ inom språkvalsblocket som språkkurser på lägre ambitionsnivå, fördjupning i engelska och praktiska varianter. Ingen förordar obligatoriska moderna språk.

Tre lärare har en särställning då de arbetar som speciallärare på skolor som har parallella grupper med något olika inriktning i SvEn. Alla tre är mycket erfarna pedagoger med minst 25 tjänsteår bakom sig. De arbetar mer helhetsinriktat än ämnesspecifikt och ägnar mycket tid åt att hjälpa eleverna med läsförståelse och studieteknik. SvEn betraktas inte som en ämnesspecifik del av elevernas språkval utan främst som en del av skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd. Ett par av dem tillägger att de fyller en personligt viktig funktion som stöd för eleverna också socialt. De är medvetna om att gruppkonstellationerna i SvEn kan medföra problem, men menar att tiden är ett nödvändigt komplement för elever i behov av extra stöd för att de ska ha en chans att hinna med och också få en fritid. Man kritiserar att det ibland tar för lång tid att få göra omval från moderna språk. De här lärarna bidrar till bedömning inför betygsättning av elever som riskerar att inte nå målen, men har annars inte något utvecklat samarbete med ordinarie lärare. De efterlyser praktiska alternativ i skolan, men menar att kraven på måluppfyllelse i svenska och engelska förutsätter att de kan ha elever på SvEn. De är relativt nöjda med sin verksamhet.

Eleverna

Vid skolbesöken intervjuade vi sammanlagt sjuutton elever som har SvEn: Fyra pojkar i årskurs sju, två flickor i årskurs åtta samt sex flickor och fem pojkar i årskurs nio. Sju av eleverna i nian har gjort omval till SvEn. Enligt Skolverkets statistik (Skolverket, 2008d) har något mer än hälften av antalet elever som har språkval SvEn i årskurs nio gjort omval, det vill säga ungefär samma förhållande som i vår undersökningsgrupp. Intervjuerna gjordes enskilt eller i par. Vid ett tillfälle deltog tre elever från olika årskurser vid samma intervju.

Kanske är det eleverna som ger den mest intressanta bilden av hur SvEn fungerar ute på skolorna då de är mottagare av rektorers och lärares strävan att skapa en bra verksamhet, och det finns få dokumenterade undersökningar av hur denna elevgrupp upplever språkvalet. Här redovisas eleverna i två kategorier baserade på årskurs. Årskurs nio får störst utrymme eftersom de eleverna har längre erfarenhet av språkvalet i grundskolan.

Elever i årskurs 7 och 8

De sex elever, fyra pojkar och två flickor, som här redovisas som en kategori har gemensamt att de går i årskurs sju eller åtta och representerar de elever som har valt SvEn från början. I denna kategori besökte vi också fem lektioner i SvEn vid fyra skolor, alla i årskurs sju. Dessa redovisas kortfattat efter elevintervjuerna.

Valet av SvEn

Samtliga sex elever berättar att de har valt SvEn för att få mer hjälp med svenska och engelska, framför allt engelska. Några av dem har haft prova-på-perioder med de moderna språken innan de valde och tyckte det var roligt, men sedan har de diskuterat sitt beslut med sina föräldrar och sin klasslärare. Alla eleverna verkar ha tänkt igenom sitt val både när det gäller varför de har SvEn och när det gäller varför de inte har valt språk. De hänvisar ofta till sina svårigheter med svenska och/eller engelska under tidigare skolår och några av dem resonerar i betygstermer, trots att ingen av dessa elever har fått sina första betyg ännu. De har bildat sig en uppfattning om hur det är att studera moderna språk genom prova-på-perioden i sexan eller utifrån vad andra har berättat, och vägt in det i sitt val. Några av dem påpekar att det inte är så att de inte vill lära sig språk, utan att de behöver mer hjälp med engelskan och då utesluter det moderna språk. En elev har i efterhand dragit slutsatsen att han nog har valt fel när han valde SvEn och hoppas att lärarna kanske ska uppmärksamma det:

För att alla andra (språk) är tråkiga och så lär jag ju mig mer i svenska och engelska. Läraren i språk bara står där och pratar och så får man skriva ner och så får man läxor... Min bror läste språk och varnade mig, för det var så mycket glosor och han hann inte med och bytte till SvEn. Man tar inte sånt – om någon säger att det är tråkigt så gör man ju inte det!

Jag valde SvEn i sexan för jag hade inte G i engelska i femman. Det hade inte gått att läsa ett språk för jag har inte klarat svenskan heller. Jag klarar de andra ämnena och har G hittills. Men jag klarar inte tyska för jag har svårt för ord och att fatta vad jag läser.

Vi fick prova på alla språken i sexan. Jag tyckte SvEn var bättre. Man kommer längst på engelska språkmässigt för de flesta kan ju engelska. Jag behöver bättra på grundämnena lite för jag hänger inte med så mycket på lektionerna. Jag busade i sexan men jag har skärpt mig nu, men inte så mycket att jag kan läsa språk. Jag vet inte varför men jag har lite svårt med uttal och så.

När man började i sexan med att prova språk då var det rätt mycket läxor. Jag hade nog tagit språk om det inte hade varit så mycket läxor, mer än i andra ämnen. Jag trodde det skulle bli rätt mycket läxor i sjuan också så jag valde SvEn, men det blev inte så mycket läxor som jag trodde så jag kanske kunde ha haft språk. Min fröken (i sexan) sa att egentligen skulle jag ha valt språk, för det gick så bra på proven. (...) Jag kanske valde fel grupp (i språkval). Det kan vara så och det känns lite onödigt faktiskt. Jag tror hon (läraren i SvEn) pratar med mina lärare och säger hur bra jag är, och säger hon att jag jobbar bra så kanske de tycker jag ska byta.

När eleverna fick beskriva vilka andra elever som har SvEn och förklara varför de tror att de andra har valt SvEn, tvekade de i allmänhet inte. De säger att de flesta eleverna har valt SvEn för att de behöver hjälp med svenska och engelska, men att det också kan finnas flera andra orsaker – som inte direkt handlar om kunskap eller kapacitet att läsa språk. Det är en övervägande del pojkar i grupperna i årskurs sju och åtta på de skolor vi besökt och eleverna själva förklarar detta med att valet av SvEn för många pojkar handlar om brist på studiemotivation eller tid:

I vår grupp är det en ensam tjej och elva killar. De har flyttat väldigt många från de andra språklektionerna till SvEn för att de är stökiga och tror att de ska jobba bättre på det men de gör ju inte det heller. Sen sådana som lärarna säger att de inte klarar svenska och engelska och så de som tycker själva att de inte klarar det. Det är lite blandat.

Killarna har SvEn därför att ... Det beror på hur man ser det. En del tar det för att det är lätt och de spelar fotboll och någonting och vissa tar det för att det är svårt. De flesta tar det för att det är lätt. I denna grupp är det tre som behöver riktigt mycket hjälp.

Arbetet på lektionerna

När det gäller undervisningsnivån tycker de här eleverna att det är lätt i SvEn men de påpekar också att de tycker att de får mycket hjälp och att det är skönt att vara i en liten grupp. Ett par elever kommer också in på att försöka förklara hur de arbetar enligt en typ av individualiserat arbetssätt, och någon av eleverna har uppfattat det som att läraren har en tanke om hur gruppen ska fungera:

Vi har så att vi har det lägsta typ och alla gör det, och så får de bättre göra annat. De som inte är lika bra fortsätter kanske bara och de andra får mera gjort.

Alla gör samma saker i SvEn. De försöker hålla jämnt tempo i gruppen så ingen drar ifrån.

När det gäller lektionsinnehållet berättar eleverna om olika former av färdighetsträning, hur de till exempel läser engelska böcker, spelar spel och skriver uppsats. Det förekommer också självstudier till exempel inför prov, och detta verkar framför allt vara ett inslag när man har svenska på SvEn. En ganska vanlig åsikt är att det är alldeles för lätt i den del av SvEn som behandlar svenska och att den undervisningen inte ger så mycket, men att de känner att de utvecklas i engelska. Eleverna betonar den lilla gruppens fördelar, som att läraren har mer tid för varje elev och helt individuella övningar som till exempel högläsning för läraren i ett separat rum är

uppskattade. ”Så behöver de andra inte börja skratta och så”, säger en pojke. Någon elev har sin engelsklärare i SvEn och är nöjd med att innehållet anknyter till den ordinarie undervisningen och fungerar som förstärkning och repetition. Två av eleverna berättar att de får läxor i SvEn:

De här lektionerna ska vara baserade på det vanliga – göra mer på det vi håller på med på lektionerna som till exempel lyssna om låtar och läsa mer på styckena. Så vi hänger med riktigt bra på lektionerna. Jag har min klassföreståndare och han går efter vår klass (när han planerar).

Om det är svenska får jag läsa på ett prov. Annars ska vi nog inte läsa på prov men hon ger ju med sig om vi frågar och så får vi sitta i ett grupprum och läsa på.

Det är lätt – lite lätt och svårt ibland. Lagom. Jag lär mig mer i SvEn än i vanliga engelskan för det är roligare. Vi spelar kortspel och memory och såna saker. Annars är det likadant. Känner mig säkrare nu på vissa ord och kläder och ibland övar vi läsförståelse.

Arbetsklimatet

Grupperna har inte förändrats så mycket ännu för dem som går i sjuan. I åttan har det tillkommit en del elever och blivit oroligare på lektionerna än förut. I allmänhet är det stökigare på SvEn än på helklasslektionerna trots att det är en mindre grupp. En anledning verkar vara att eleverna kommer från olika klasser till SvEn och enligt eleverna är det också mycket viktigt vilken lärare de har i SvEn. Några säger att de tycker det är bra om det är samma lärare som i ordinarie ämne för den läraren har ofta bättre hand med dem och hämtar innehåll från den ordinarie undervisningen, vilket de tycker känns meningsfullt. De påpekar också att det är viktigt att läraren kan hålla ordning:

Har kommit många stökiga elever sedan sexan. Gruppen är dubbelt så stor. I början var vi kanske fem eller sex stycken de första lektionerna men sen kom det en efter en efter en ... Killarna snackar och gapar och sätter sig i varsin sida av salen. Det är så på SvEn för läraren är ny och de är på henne och går ifrån lektionen.

Betyg

Att en verksamhet har betyg är för eleverna ofta ett tecken på att det är viktigt, men de har lite olika syn på om och hur SvEn har inverkan på betygen. En del elever är övertygade om att deras prestationer på SvEn påverkar deras resultat i svenskan och engelskan och så småningom kommer att ha betydelse för deras betyg, och andra tror inte alls att det är så. Någon påpekar att det ”ju bara är ett hjälpämne”. En del elever uppfattar inte att ordinarie lärare i svenska eller engelska är intresserade av vad de gör i SvEn, men det kan också vara så att SvEn-lärarna inte skriver omdömen till utvecklingssamtal eller verkar veta vad de gör i ordinarie svenska eller engelska. En nära koppling till betyg och ordinarie ämnen påverkar klimatet positivt i SvEn-grupperna, tror flera av eleverna. En del av dem verkar dock säkra på att uppförande och ordning vägs in i betygen, och ett par elever menar att det skulle bli lugnare på lektionerna om de fick betyg på SvEn:

SvEn ingår inte i svensk- och engelskbetygen så – det ska bara hjälpa oss så vi klarar G. Det ingår ingenting, utan lärarna har sagt ungefär: Vi försöker göra så ni ska få G. Läraren i SvEn lämnar inte det vi gör till den vanliga läraren – men det vore nog bra så ser de vad man klarar av. Svenskläraren vet inte vad vi gör på SvEn. Jag tror inte det påverkar för killarna att de inte gör något alls. Jag tror inte något de gör på SvEn påverkar deras betyg.

Vi har ju inte samma lärare, men SvEn-läraren säger ju till vår vanliga vad vi gör och hur vi bär oss åt och det hamnar ju på betyget. Om man stöjar och så, så berättar ju hon det för henne och så, ja...

Moderna språk

Det faktum att de moderna språken är frivilliga tolkar eleverna som en indikation på att de inte är lika viktiga ämnen som de obligatoriska. Ungdomarna verkar målmedvetna och de flesta har väldigt klart för sig vad de vill bli och att de inte kommer att behöva språkkunskaper i framtiden. Trots att de har ett par år på sig innan de ska välja gymnasieprogram vet de att gymnasiet räknar sexton betyg, varför de antar att språkbetyget är det sjuttonde, och att detta inte behövs för att komma in på gymnasiet. Samtliga elever vi intervjuade i sjuan och åttan har redan bestämt sig för praktiskt inriktade utbildningar inom till exempel naturbruk eller transport:

Fysik, kemi och biologi behöver man för att komma in på gymnasiet. Språk behöver man ju inte i någon skola och för mig är att komma in på skolan det viktigaste. Jag får väl prata engelska om jag ska resa utomlands, men jag tror inte jag ska det...

Mina kompisar läser SvEn och ingen har funderat på att läsa språk. Jag skulle vilja kunna lite spanska eller tyska ibland – men jag ska bli bilmekaniker så jag behöver inte läxor.

De här eleverna i sjuan och åttan är nöjda med sitt språkval och även om de framför kritik under intervjun avslutar de med att de tycker att det är bra och att de får hjälp i SvEn. Några kanske hellre skulle vilja ha något annat än SvEn men de säger att de inser att de förmodligen bör ha SvEn för att de behöver den hjälpen med svenska och/eller engelska, och poängterar att de ju måste välja något språkval. En pojke, som också har undervisning i liten grupp i ordinarie engelska, tycker det är synd att hans svårigheter med engelska utesluter möjligheterna för honom att lära sig ett modernt språk:

Det var kul med språk när vi hade prova-på-period i sexan. Om man fick byta hur man ville skulle jag ha spanska – och ta bort matte istället!

Lektionsbesök

Under skolbesöken genomfördes fem lektionsbesök fördelade på fyra skolor. Vi bad inför vårt besök om att få göra lektionsbesök, i syfte att dessa skulle kunna ytterligare konkretisera och eventuellt komplettera den bild av skolans verksamhet som framkom genom intervjuerna. Hälften av skolorna hade förberett för besök på lektioner i SvEn och förlagt dem till årskurs sju. Ingen skola erbjöd lektionsbesök i

någon av de andra årskurserna. En grupp bestod endast av tre pojkar men i de övriga grupperna gick tio till femton elever och fler pojkar än flickor. I den lilla gruppen om tre elever sker undervisningen på två olika nivåer. En pojke behöver hela tiden lärarens stöd och hjälp. SvEn betraktas som deras grundlektion i engelska i den mening att de får genomgångar, uppgifter och läxor på SvEn och hänger sedan med på den ordinarie engelskan, men arbetar utifrån det material och de instruktioner de har fått på SvEn. Eleverna och läraren sitter tillsammans vid samma bord. Läraren har följt eleverna från femman.

En annan grupp med tre flickor och sex pojkar har sin svensklärare och också klassföreståndare i SvEn och tillgång till två rum. Fyra elever samarbetar ganska självständigt kring en läsförståelsetext i svenska, två pojkar sitter i ett annat rum och läser på ett kapitel i svensk boken som de har i läxa och en pojke, som kom till Sverige i mars, arbetar med ordövningar och behöver hela tiden hjälp och stöd av läraren.

De andra tre lektionerna arbetade hela grupperna, om knappt femton elever från minst två klasser, tillsammans under lärarens ledning. Två grupper var sysselsatta med engelska och höll på med hörförståelse, grammatik och ordövningar. En grupp hade svensk läsförståelse. På de här lektionerna satt eleverna en och en, utspridda i klassrummet och efter lite oro i början av lektionen landade de och arbetade. Dessa grupper undervisades av svensk- eller engelsklärare. På en lektion var också en specialpedagog med i klassrummet.

Elever i årskurs 9

Med elever i årskurs nio genomfördes sammanlagt elva intervjuer. Kategorin består av sex flickor och fem pojkar. Enligt Skolverkets nationella statistik (Skolverket, 2008d) var det 60 % pojkar och 40 % flickor som hade språkval SvEn i årskurs nio läsåret 2006/2007, vilket betyder att vår intervjugrupp har omvänd fördelning med något fler flickor än pojkar. I intervjuerna gav eleverna intryck av att ha en klar bild av vad de tycker om skolan och de verkade mycket klara över varför de valt SvEn.

Valet av SvEn

Fyra av de elva eleverna i nian har haft SvEn från början. Endast en flicka, som har utländsk bakgrund, säger att det enbart beror på att hon behövde hjälp i svenska och engelska, men att hon egentligen skulle föredra att ha sitt modersmål som språkval. De övriga tre anger som främsta orsaker att de inte var intresserade av något av de moderna språken, att de ville få mer tid att plugga eller att de får mer hjälp eftersom det är en mindre grupp i SvEn.

Sju elever har gjort omval från moderna språk. Två flickor och två pojkar har gjort omval från spanska, en flicka och en pojke har tidigare haft tyska och en pojke har valt från franska till SvEn. De elever som gjort omval från spanska har kommit till SvEn inför årskurs nio, medan de övriga gjort omval under eller efter årskurs sju. Fem av de sju elever som gjort omval från moderna språk anger att det mest berodde på språket och språkläraren och inte på att de behöver hjälp i svenska eller engelska. De anger orsaker som att det inte gick bra i språket, att de inte tyckte om

läraren eller bråkade med läraren, att det var lärarbyten, att det var för stökigt eller att det var stressigt:

Jag klarade G i spanska men jag stressade jättemycket och det blev svårare och svårare hela tiden och sen så är det ju skönt med SvEn så man får öva mer på dom ämnena och få högre betyg i dom istället. Jag tänker inte fortsätta med spanska sedan ändå.

Det gick inte ihop med läraren. Det var för mycket bråk. Vi bytte lärare varannan vecka och ingen lärde sig något. Engelskan klarar jag.

Endast fyra av de elva intervjuade eleverna säger att de delvis har valt SvEn för att de behöver extra hjälp för att nå målen i svenska eller engelska. Tre av dem nämner svårigheter med engelska som den främsta anledningen. De övriga sju eleverna har alla betyg i engelska och svenska och fem av dem anger att en orsak till att de har SvEn är att de vill nå målen för VG eller MVG i engelska. Ingen av dem anger svenska, men ett par av eleverna ser SvEn som en möjlighet att få mer tid till och nå högre betyg i fler ämnen än svenska eller engelska. En pojke har VG i både svenska och engelska men har valt SvEn för att få mer tid med annat än skolan:

I SvEn får man extra hjälp om man ligger efter, men jag gör inte det utan jag får ytterligare grejer jag kan lägga på mina betyg i engelska. Jag har i stort sett bara engelska på SvEn.

Jag valde det för att hinna plugga för jag är borta en hel del med träning och då måste jag plugga här och inte hemma. Jag tränar sex pass i veckan. Jag läste tyska först men hade inte tid med det så jag slutade. Man har läxor i alla ämnen och tyska var väl inte så svårt men jag hade inte tid med de andra ämnena. Tyskan var inte problemet.

Det är inte bara att man får hjälp i svenska och engelska, utan att det blir lugnare och har man SvEn kan man också öva på olika läxor och så förhör läraren i andra ämnen också.

Tre av intervju eleverna har utländsk bakgrund. En flicka säger att hon behöver mera stöd i svenska och engelska och därför valde SvEn direkt efter förberedelseklassen eftersom modersmål inte erbjuds på språkvalstid, en pojke har franska som sitt andraspråk och ville välja det, men på grund av att hans skola inte erbjuder franska har han valt SvEn. En flicka hade först tyska eftersom hon kommit till Sverige via Tyskland, men hon gjorde omval till språkval SvEn eftersom hon inte hann med på svenskan och engelskan och läser nu tyska som modersmål efter skoldagen:

Spanska och tyska är inget jag vill lära mig. Jag har bott en massa år i Libanon och då kunde jag prata flytande franska men det har jag glömt bort, så det vill jag lära mig igen. Jag har arabiska som modersmål men jag vill inte ha det, jag vill ha franska.

När niorna ska beskriva vilka elever som, förutom de själva, har SvEn berättar de att det är elever som behöver hjälp i svenska eller engelska, men också de som vill lära sig mer engelska eller svenska och de som av olika anledningar inte vill läsa moderna språk. Ett par säger att det på deras skola är många elever som kommer till SvEn efter förberedelseklass för att få hjälp med svenska och engelska, men att de svenskfödda eleverna satsar på högre betyg än Godkänt genom att ha SvEn. Det är enligt eleverna också relativt vanligt att elever som inte sköter sig i språken blir hänvisade till SvEn:

Några går där för att de behöver hjälp och några för att de inte vill ha något av de andra språken, eller så har de bytt för att språken var för svåra. Eller att det var för tråkigt. Många säger att det är svårt och att man fattar ingenting och sådär. Men vissa är ju så att de inte klarar lika mycket som andra. Alla behöver inte ha extra hjälp. De kanske tycker språk är svårt eller vill inte lära sig andra språk. Förra året var det killar som gick i språk och det gick inte bra med att lära sig för de busade och de fick de gå över till SvEn istället. I SvEn har vi vår NO-lärare och vår svensklärare och då är det mer ordning och reda. Vår lärare sa till buskillarna att de skulle sluta med språk, men det var läraren som hade sagt till henne att de inte skötte sig så att de borde byta till SvEn.

Arbetet på lektionerna

Endast enstaka av de elever vi talat med har någon av sina ordinarie lärare i svenska eller engelska i SvEn och lektionsarbetet har enligt eleverna inte något direkt samband med den ordinarie verksamheten i svenska eller engelska. När man arbetar med till exempel färdighetsträning eller textläsning är de olika momenten varken tids- eller innehållsmässigt samordnade med den ordinarie verksamheten i svenska eller engelska på ett sätt som blir synligt för eleverna. På en skola där man arbetar ämnesövergripande berättar däremot eleverna att en del av lektionerna i SvEn kopplas tematiskt till andra ämnen som till exempel SO i perioder. Ett par av eleverna verkar välja mellan flera ämnen på lektionerna i SvEn. De flesta berättar dock om svenska i form av läsning med läsförståelsefrågor, uppsatsskrivning och film och engelska i form av stenciler med övningar och korsord, ordspel och film utan text. Några elever har ett läromedel som de använder på SvEn och flera elever säger att de övar på tidigare års nationella prov. De har i allmänhet svårt att beskriva innehållet eller sammanhanget i vad de gör utan berättar istället om materialet och arbets-sättet:

Man får välja vad man vill jobba med svenska eller engelska och om man inte har något där kan man jobba med NO-prov eller matte. Vi brukar vara två grupper – en del jobbar med SvEn med vår svensk- och engelsklärare och en del väljer matte i klassrummet med NO-läraren och sedan byter man – om man vill byta alltså.

På tisdag brukar vi mest jobba så att vi får säga till vad vi behöver jobba med och så tar de fram stenciler eller något om just de sakerna. Det är bara engelska. På fredagar får man välja – antingen sätter de på en engelsk film utan text så man lär sig att se och förstå allting själv, eller så kan man sätta sig och jobba så får man

hjälp då. Man får bestämma helt själv. Jag spelar alltid engelskaspel med andra kompisar. Man beskriver ord och så får man svara.

Nio av de elva eleverna berättar att en del av tiden på SvEn används till att jobba med läxor, inlämningar och prov i andra ämnen. Endast två av eleverna säger att det måste vara ett prov i engelska eller svenska. En del skolor har överenskommelser om ett fritt självstudiepass inlagt som en del i SvEn, men det verkar som att detta är ett vanligt inslag även på andra skolor. Eleverna antyder dock att det beror på vilken lärare de har:

Vi kan, tror jag, ta med vilken läxa som vi vill. Det är inte alltid vi får, men det är inget speciellt ämne vi inte får jobba med – i alla fall för vår lärare skulle det nog gå bra.

Eleverna är överens att undervisningsnivån är låg och att det de gör på SvEn är lätt. Några tycker att det är för lätt och att de inte lär sig något nytt, medan andra tycker att det är bra att det är lätt att hänga med på SvEn. Två elever betonar att de lär sig mer på SvEn än i den ordinarie engelskan. Eleverna på en skola får regelbundna läxor på språkvalet. De övriga tycker just läxfriheten är en fördel med SvEn. De flesta eleverna tycker också att det är en fördel att de får stor frihet att välja vad de ska arbeta med på lektionerna. Det verkar vara ganska generellt att det sätt eleverna kan påverka innehållet i lektionerna är genom att önska olika övningar i engelska eller ta med sig material från andra ämnen. En elev urskiljer något individualiserade krav från läraren medan andra hänvisar till att nivån beror på hur bra de själva arbetar.

Arbetsklimatet

När eleverna berättar hur det är på lektionerna i SvEn blir det ganska tydligt att de i stor utsträckning bedriver självstudier, dels utifrån ett utbud av övningar som läraren i SvEn tillhandahåller dels utifrån medhavt material från andra ämnen. Det förefaller innebära stort ansvar för eleven att välja innehåll, bedöma lämplig nivå och få något gjort. Någon elev nämner att de ibland gör något tillsammans i gruppen men annars framstår filmvisning som den vanligaste gruppaktiviteten. Flertalet elever berättar att det kan vara ganska röriga lektioner där det ibland är svårt att få arbetsro. Några grupper verkar dock ha tillgång till flera rum så att gruppen kan delas upp. En del elever menar att även lärarna har en mer avslappnad inställning till arbetet och skolans regler på lektionerna i SvEn och till exempel låter eleverna ta hela ansvaret för hur mycket de vill jobba på SvEn- lektionerna:

Ibland är det stökigt. Vi tjarar mer där för det är lite mer slappt där. Man behöver inte jobba lika mycket för där får man ju välja. Det beror på hur mycket man vill jobba och lära sig och så. Vår lärare på språkval har sagt också att detta kommer att vara slappare lektioner så man får välja om man vill jobba eller om man vill ta det lugnt eller så.

Om man inte har med sig något när man ska plugga händer det inte så mycket på SvEn, men på andra lektioner får man anmärkning om man inte har det man ska ha. När man kommer till SvEn har man ibland inte bestämt vad man ska göra

än. Folk kommer och sen går de och hämtar sina saker. En del sitter bara och leker när de inte har något annat att göra och så kanske de sitter och målar eller något.

Många elever kommer i samband med arbetsklimatet in på lärarens roll och en del elever ger i sina kommentarer uttryck för lojalitet med lärare som av olika anledningar har svårt att hantera grupperna eller undervisningen i SvEn. Några elever berättar också att skolan nu gjort organisatoriska förändringar när det gäller gruppindelningarna i SvEn. Det förekommer också att man har flera parallella grupper i SvEn och en uppdelning dem emellan som eleverna förmodar handla om att elever med disciplinproblem hänvisas till en viss lärare:

Det är ganska livat, ganska mycket mer än på andra lektioner. Det är olika för olika lärare – en del har man ju mer respekt för. Det är många där som inte tar skolan på allvar, som skiter i skolan, och de som inte klarar språket är ju lite stökigare.

Förut hade vi SvEn ihop med den ena moderna språkgruppen i samma klassrum men det funkade inte bra och man kunde inte koncentrera sig. Det var en annan lärare där också men jag tror det var lite svårt för henne också. Nu har de ändrat på det, men det kanske inte fanns tillräckligt med lärare.

Vi hade en stor grupp i SvEn med åttan och nian ihop som ändrades ofta förra terminen. Då tittade vi på film men jobbade inte med den, eller läraren läste högt och vi fick följa med i texten.

Trots allt gör eleverna intryck av att vara ganska kluvna när det gäller stämningen på lektionerna i SvEn. De berättar att det kan vara rörigt och ibland otrevlig stämning, men de ger ändå intryck av att uppskatta den mer avslappnade atmosfären. Två flickor påpekar till exempel att det är skönt att det är mer otvunget i gruppen på SvEn och den ena påpekar också fördelen att det är lättare att själv våga prata och öva muntlig färdighet i SvEn jämfört med de ordinarie lektionerna. Vi frågade också eleverna om kontinuiteten i grupperna och om det tillkommer nya elever. Ett par av eleverna som haft SvEn länge menade att grupperna hade vuxit från sju eller åtta elever i årskurs sju till ett tjugotal i nian, men ingen elev tog upp det som ett problem och flera av de elever vi intervjuade har själva gjort omval.

Betygen

När vi frågade om de tycker att de har blivit bättre på svenska och engelska genom att ha SvEn var eleverna ganska osäkra och svävande i sina svar. Flera elever hoppas att de blir bättre eller menar att de nog blir bättre om de jobbar bra. En pojke tycker att han blivit bättre på att skriva i svenska och har höjt sitt svenskbetyg sedan han började i SvEn. Flera elever påpekar dock att självstudietiden, eller "läxläsningstiden", gör att de i större utsträckning hinner med skolarbetet. När det gäller huruvida deras prestationer i SvEn påverkar betygen i ordinarie ämnen har eleverna ganska olika uppfattningar och ibland mycket oklar bild av det målrelaterade betygssystemet. Flera elever hoppas att SvEn påverkar deras betyg. Några menar att eftersom det är olika lektioner och olika lärare så kan det inte påverka betygen, andra att deras prestationer i SvEn kan höja betygen men inte sänka dem. Någon elev tar upp en form av motsättning mellan bedömning och stöd i ämnet och menar att avsak-

naden av betyg i SvEn gör att man får mer hjälp av läraren. En pojke resonerar som att arbetet i SvEn av rättviseskäl inte kan dra ner ens resultat eftersom alla elever inte har SvEn, för då skulle språkeleverna få lägre betyg i svenska och engelska:

Det vet jag faktiskt inte, men det ska de väl inte räkna in för det är ju en annan lektion. Dom ska väl bara räkna hur det är på deras lektioner? Så trodde jag det var...

Jag hade nog jobbat hårdare ibland om det var betyg, men samtidigt är det skönt att det inte är betyg för då får man ju den extrahjälpen man behöver – så jag vill helst inte ha betyg på SvEn.

Någon elev menar att arbetet i SvEn kan underlätta arbetet i ordinarie ämnen och därmed ge förutsättningar för att kunna höja betygen. Flera elever talar om flit och ordning som betygsgrundande. En elev funderar över om innehållet i undervisningen i SvEn är sådant att det kan påverka ordinarie ämnen, medan två flickor säger sig aldrig ha reflekterat över om SvEn kan ha med betygen att göra:

Jag tror att det är så, att där i SvEn påverkar det inte betyget utan det är så att du lär dig mer, och det påverkar det andra betyget. Att man lär sig i tillval så man kan använda det i andra gruppen så man kan få högre betyg där. Läraren lämnar inte över saker man gjort utan det blir mycket lättare på vanliga.

Så mycket påverkar det inte tror jag – eller vi har inte börjat med så mycket som kan påverka än, men det kanske kommer.

Vi frågade eleverna, i samband med resonemangen kring betyg, om de har intryck av att lärarna i SvEn och lärarna i ordinarie svenska och engelska samarbetar och stämmer av hur det går för dem i ämnena, samt om deras ordinarie lärare tar del av vad de gjort på SvEn. En elev vet att den uppsats han skriver kommer att lämnas till både hans engelsk- och SO-lärare för betygsättning. Några elever menar att de tror att lärarna samverkar, medan andra uttrycker en viss besvikelse över att lärarna förmodligen inte tar del av vad de gör eller hur det går för dem i SvEn:

Jag vet inte om lärarna samarbetar och vet vad jag gör. Vi visar inte grejer vi gjort och jag tror inte de pratar om hur det går.

Jag vet inte om läraren samlar in böckerna – vi lägger dem i ett skåp. Läraren går runt och kollar och skriver bra och så. Jag tror inte den vanliga engelskläraren kollar, jag tror inte det... inte vad jag vet. De snackar säkert med varandra men det vet jag inte. Det borde de.

Orsaker till omval

Eleverna vi intervjuade gav en bild av att motiven till att välja SvEn förändras över åren. Som förstaval väljer de elever som har svårt med svenska och/eller engelska eller med arbetet över huvud taget, medan omval i högre grad verkar ha sin grund i faktorer som egentligen kan tyckas ligga utanför det egentliga språkvalet. Någon elev menar att omval ibland har sin grund i konflikter med språkläraren och någon

att språket i sig var tråkigt, men majoriteten av de niondeklassare som intervjuats hänvisar dels till lättnad i arbetsbörda och stress, dels till att engelska är viktigare än de andra språken.

Lättnaden i arbetsbelastning verkar handla om läsläsning och prov. De elever som väljer SvEn, och framför allt de som där får ägna sig åt fria självstudier, befrias från arbetet med det moderna språket och får dessutom mer tid till övriga ämnen, vilket innebär att de på så sätt värnar om sin lediga tid. Flertalet elever talar om att de inte hinner eller orkar med skolan riktigt, eller inte är beredda att ge upp sin fritid, och att SvEn indirekt ger dem tid till annat. Eleverna på en skola där man infört organiserade läsläsning- och självstudiepass för alla elever, menar att eleverna där inte gör omval för att vinna tid i samma utsträckning:

Det är ju bra om man har nåt prov och man har SvEn före så kan man ju hinna plugga lite extra. Och det är skönt om man har nån inlämningsuppgift. Ibland är det jättetätt mellan proven.

Flera elever menar att de inför ansökan till gymnasiet hellre vill koncentrera sig på engelska och försöka få högre betyg där än att välja ett modernt språk. Eftersom skolbesöken genomfördes relativt tidigt under höstterminen har förmodligen inte alla skolor avslutat sin information inför gymnasievalet och möjligen kan det förklara elevernas ibland ganska orediga uppfattningar om antagningsförfarandet. Eleverna menar dock att engelska är mera gångbart som internationellt språk och resonerar som att engelska är ett världsspråk, medan i stort sett bara invånare i målspråksländerna använder de moderna språken. Men flera elever ser heller inte att de kommer att behöva kunna moderna språk i framtiden:

Jag tycker engelska är så mycket viktigare för det är ett språk som alla pratar över hela världen och kan man väl engelska så kan man snacka med vem som helst – med spanska kan man bara prata med sydamerikaner och spanjorer...

Det betyget försvinner ju sen när man söker till gymnasiet. Det är ju bara en hjälp – de räknar ju 16 betyg och man får 17. Man räknar bort det som är sämst, eller språkval. Om man kollar här kommer de flesta att ta bort språkvalet om man pratar med dem. För de tror det kommer att gå sämst där och har man VG och MVG vill man ju inte ha ett med G... typ så. De får ju ta bort det betyg de vill och då tar man ju bort det sämsta. Jag tror man får komma överens med lärarna om vilket man tar bort för vi pratade om det innan när vi pratade om gymnasiet.

En del elever tolkar frågan om vad som påverkar omval mera konkret och kommer in på skolans regler för omval. De är överens om att deras respektive skolors principer för omval handlar om vilka betyg man har i svenska och engelska, men också i språket. Eleverna verkar mycket medvetna om att skolan i första hand försöker förmå dem att läsa moderna språk, men reglerna för omval är olika stränga vid olika skolor. En del elever säger att det inte alls är tillåtet att byta om man har för höga betyg, men att omvalet i de flesta fall ändå godkänns om man är envis och har tålamod. Flera elever ger en påfallande annorlunda bild av hur det fungerar än den vi får av lärare och framför allt rektorer:

Man får välja om när man vill men alltså det är ju svårt – man måste prata med lärarna och rektorn ganska mycket så vissa är jättearga för att de inte får byta ändå sen. Det händer att man inte får byta för man får inte byta om man har för bra engelskbetyg. Typ VG och uppåt då får man inte byta.

När man vill byta pratar man med lärare och så... det finns dom som inte får byta, man kan ju inte bara hoppa över om man har VG i (det moderna) språket. X fick inte först – och inte Y heller – dom ville att han skulle gå ut åttan först men sen fick han ... Men om man har bra i språket får man inte byta. Men om man har IG i engelska får man byta ändå för det är ju ett grundämne.

Moderna språk

De elever vi talat med är överens om att det är bra att moderna språk är ett valbart ämne i grundskolan. De argument de framför är identiska med dem som handlar om omval. De hänvisar till att de moderna språken inte är lika viktiga som engelska som världsspråk betraktade, samt att språk inte kan vara lika viktiga som obligatoriska ämnen eftersom de är valbara och inte behövs vid ansökan till gymnasieskolan. Flera elever återkommer också till att det är en så hög arbetsbelastning i skolan att många behöver avlastning, vilket i nuvarande läroplan möjliggörs genom bortval av det moderna språket. När de, som ett tankeexperiment, får frågan om de skulle vilja ha liknande valmöjligheter inom till exempel andra ämnesblock som SO- eller NO-blocken, tycker några elever att det verkar vara väl så bra och skulle då hellre ta bort andra ämnen än språken:

Detta är ju bara språk. Man får ju välja och om man inte väljer så går man ju automatiskt till SvEn. Andra ämnen måste man lära sig och språk måste man inte lära sig, så det är inte lika viktigt.

Är inte emot språkstudier egentligen men man kanske har jobbigt över huvud taget. Det är nog så att man väljer bort det för att det går. Jag skulle välja bort religion och ha mer historia. Och jag gillar inte matte och NO så jag skulle välja bort annat också om vi fick det – som fysik. Och i kemi håller man ju bara i en massa saker.

I samband med att vi samtalade om anledningen till att alla elever inte läser moderna språk bad vi också eleverna reflektera över om det är svårare att lära sig moderna språk än andra ämnen, eller om språkinlärning kräver en särskild begåvning. En elev är lite tveksam och någon tror att det är svårare att lära sig språk än andra ämnen, men ingen elev säger att de tror att det krävs någon speciell begåvning eller förmåga för att kunna lära sig moderna språk:

Man måste inte vara extra smart för att lära sig andra språk. De som går i SvEn kan, men vill inte och då gör man inte det.

Språkstudier

När vi sedan, i samband med de moderna språkens valbarhet i grundskolan, resonerar om elevernas intresse för språkstudier och språkkunskaper i vidare mening, visar

det sig att inte mindre än åtta av de elva niondeklassarna som intervjuades skulle vilja ha tillgång till eller kan tänka sig att läsa ytterligare språk. De föreslår flera olika språk som de skulle vilja kunna. Några verkar se mest till nyttoaspekten, medan framför allt en elev känner sig lockad av mer exotiska språkalternativ. Två av eleverna med utländsk bakgrund är måna om att kunna underhålla sina andraspråk, tyska respektive franska. En flicka som gjort omval till SvEn kommer eventuellt att återuppta sina språkstudier på gymnasiet, men först är målet att nå VG i engelska. Däremot säger sig tre flickor, som alla haft SvEn från årskurs sex, vara nöjda med att kunna engelska, varav en dock har tillgång till flera språk redan och gärna hade studerat sitt modersmål på tiden för språkval istället för efter skoldagen:

Om vi ska ha nåt språk så skulle det vara typ danska eller norska. Spanien eller Frankrike är man inte så ofta i – och är man väl där kan man lika gärna snacka engelska...

Det skulle vara mer valfria språk istället för tyska, franska, spanska – som på gymnasiet där man har japanska eller kinesiska. Det vore ju hur kul som helst. Jag ångrar inte SvEn, men om det fanns roligare språk skulle jag lätt välja det – lite asiatiska språk typ grekiska, lite andra språk och inte de här tråkiga... Om man kunde lära sig äldre språk – latin – det skulle jag vilja lära mig!

Synpunkter på förbättringar

Slutligen fick eleverna frågan om de trots allt är nöjda med SvEn eller om de vill föreslå några förbättringar eller komma med andra synpunkter. Samtliga elva elever säger, liksom sina yngre kamrater i årskurs sju och åtta, att de är nöjda med SvEn och beskriver det som en form av fristad jämfört med ordinarie ämnen i skolan. De återkommer till argument som till exempel lättnad i arbetsbörda, tid till självstudier, avslappnad atmosfär, lärarens hjälp och slutligen kanske allra viktigast – mer fritid. På frågan om de skulle vilja välja något annat ämne istället för SvEn, förutom de alternativa språkval de föreslår, är det faktiskt bara ett par elever som är intresserade. En elev skulle kunna tänka sig (ännu) mer självstudietid. Ingen elev föreslår praktiska ämnen som ett alternativ till SvEn:

Det är kul att gå där.

Det är bra för man får ju hjälp med det man vill och det man behöver. Det är bara att säga till så hjälper de en och det är jättebra... så gör de ju inte på vanliga engelskan.

Årskurs nio står vid tiden för skolbesöken inför att de snart ska välja till gymnasiet och "våra" elva elever ska välja till exempel alpint gymnasium, estetiskt program musikinriktning, samhälls-, fordons-, teknik- och byggprogrammet. När niorna i slutet av intervjun får lämna övriga synpunkter handlar de inte så mycket om SvEn utan också om annat som till exempel gymnasievalet, ordningsfrågor eller organisationsförändringar på deras skolor. Flera av skolorna vi besökt håller på med ganska genomgripande organisationsförändringar till exempel när det gäller arbetslag, nivågruppering och spårindelning, vilket framgår av skolbeskrivningarna, och eleverna i nian har en hel del synpunkter som visar att de också påverkas och har åsikter när skolor genomför förändringsarbeten:

Det skulle ha blivit mindre skidträning utan SvEn.

Jag ska jobba i Sverige, eller Norge och tjäna mer pengar. Det är där pengarna ligger – inte i språken.

Den här organisationsgrejen, det är inget alla tycker om, det är krångel. Det kanske underlättar för lärarna men för eleverna stör det utvecklingen.

Sammanfattning

Vid sammanställning och analys av intervjuunderlaget blev två kategorier tydliga inom den grupp på sjutton elever i SvEn vi samtalat med.

De sex *eleverna i årskurs sju och åtta* berättar att de har valt SvEn från början för att de behöver mer hjälp framför allt med engelska och då kan de inte läsa ett modernt språk även om de ibland skulle vilja. De har också blivit informerade om, främst av syskon och kamrater, men också av lärare, att det ställs höga krav i språk och att det innebär mycket hemarbete, eller att det rent av är tråkigt. Pojkarna, vilka är i klar majoritet i sjuan, verkar värdesätta att ha mindre hemarbete, men alla eleverna har en väldigt pragmatisk inställning till språk och säger att de vill gå praktiska program på gymnasiet och behöver bara kunna engelska i framtiden. De tycker SvEn är lätt och bra, men de tycker generellt inte att svenskdelen ger så mycket. I engelska verkar man ha mer traditionell, läroledd undervisning. De verkar mest trygga i en bekant verksamhet i SvEn som konkret repeterar eller föregriper ordinarie undervisning i ämnena, med samma lärare men färre elever, helst från samma klass och i långsammare tempo. Lektionsbesöken i årskurs sju visade också en sådan språkundervisning. Flera av eleverna tycker att det är bråkigare på SvEn än på andra lektioner. De värdesätter att de får SvEn-lärares uppmärksamhet, då språkvalet SvEn ska hjälpa dem att nå godkänt betyg i framtiden, men de tvivlar i allmänhet på de ordinarie ämneslärares intresse för vad de lär sig.

Eleverna i årskurs nio har valt SvEn av flera olika orsaker. Sju av de elva eleverna har betyg i svenska och engelska och anger orsaker som att de vill nå högre betyg i svenska och engelska, men också i andra ämnen, att de vill ha mer fritid, att de kommit i konflikt med läraren i språk, att det var för arbetsamt att ha språk eller att skolan inte erbjuder de språkvalsalternativ de efterfrågar. De berättar också att elever som inte sköter sig på språken ofta placeras i SvEn. Man tycker att det är stökigt på lektionerna och betonar lärarens roll, men när stöket inte går till överdrift tycker man att det är trevligt, mer informellt och mindre kravfyllt än andra lektioner. Innehållet beskrivs generellt som eget arbete med stencilerade färdighetsövningar eller självstudier i form av återläsning av eller fortsättning på uppgifter eller läxor, ofta i valfria ämnen. Filmvisning är också vanligt. Eleverna tycker i allmänhet att det är lätt och bra på SvEn och uppskattar framför allt inslagen av självstudier som ger mer fritid. Trots att flera elever anger att de har valt SvEn för att höja sina betyg är de osäkra på hur bedömningen görs eller bör göras i SvEn. Eleverna ser generellt inte SvEn som en naturlig del av sina studier i svenska och engelska och tvivlar ganska ofta på lärarnas samarbete. Flera elever talar om kvantitet, ordning och uppförande som förmodade betygsunderlag. Eleverna försvarar valmöjligheter som sådana i skolan men anser inte att de måste välja bort moderna språk. Åtta av elva

elever vill lära sig språk. Ingen elev i nian efterlyser praktiska alternativ i språkblocket eller tror att moderna språk är för svårt för en del elever.

Analys och diskussion

Vi har under hösten 2007 besökt åtta skolor och genomfört djupintervjuer med femtioen personer som arbetar med språkvalsalternativet SvEn på olika nivåer. Helhetsintrycket blir, vid en analys av materialet, att bilderna av verksamheten SvEn varierar mellan skolorna men också anmärkningsvärt inom skolorna. Det är framför allt anledningen till att elever väljer SvEn, regler för omval och innehållet i lektionerna som uppfattas olika av skolledare, lärare och elever. Sammantaget visade det sig att det finns en stor osäkerhet på alla nivåer ute på skolorna om både riktlinjer, form och innehåll när det gäller SvEn. Denna osäkerhet dominerar följaktligen kartläggningen och överskuggar möjligheten att hitta och belysa de goda exemplen på lösningar inom språkvalsalternativet SvEn. En skola med en mycket stor andel elever i språkval SvEn har onekligen genomfört ett omfattande ämnesöverskridande utvecklingsarbete för att försöka erbjuda en kvalitativ verksamhet för alla elever, men också de betonar främst svårigheterna med verksamheten.

Riktlinjer

Utöver Grundskoleförordningens skrivning saknas riktlinjer eller råd för språkvalsalternativet SvEn och vid analysen av vår kartläggning framkommer att det för skolorna därför uppstår en ganska märklig situation. Utan kursplan och mål- eller syftesbeskrivningar för verksamheten har skolorna svårt att tolka vad som förväntas av dem i SvEn. Förmodligen uppstår en ytterligare vilshenhet på grund av att innehållet i SvEn redan finns inom de ordinarie ämnenas ram, men nu ska erbjudas i delvis ny skepnad. Rektorer och lärare har vid intervjuerna många frågor om allt ifrån ämnesinnehåll och bedömningsfrågor till principer för val och omval. Flera skolor har gått vidare med sina frågor och kontaktat Skolverket, och några har också varit föremål för inspektion. Dock verkar det, vilket också framgår av kapitel 4, som inte heller Skolverket eller Skolverkets inspektörer kan bistå skolorna med tydliga och enhetliga svar.

När rektorerna i början av intervjuerna presenterar den egna skolans arbete med språkvalsalternativet SvEn är de oftast måna om att ge en bild av att de har en verksamhet som är välorganiserad. Men när de senare problematiserar, blir det tydligt att de inte vet hur de ska hantera situationen i språkblocket och att de upplever press från såväl kommunen, gymnasieskolan och lärarna, som eleverna och deras föräldrar. Vid en analys av skolledarnas syn på SvEn framkommer att de sällan har tankar om det pedagogiska innehållet eller några visioner när det gäller undervisningen. De flesta försöker dock skapa förutsättningar för pedagogerna på den egna skolan i hopp om att de ska kunna få till stånd en kvalitativ verksamhet som uppfyller skrivningen i Grundskoleförordningen. Men det finns också skolledare som inte ger intryck av att ha tillräcklig kännedom om det aktuella avsnittet i förordningstexten, och även de som medvetet väljer att bortse från dess innehåll och göra en egen tolkning. De utvecklingsarbeten som bedrivs på många skolor förefaller, vid

närmare genomlysning, syfta till att ytterligare stärka formerna för den verksamhet man redan har och inte är nöjd med, istället för att försöka lyfta verksamheten och skapa ett nytt innehåll som känns meningsfullt för alla elever som väljer SvEn. Utgångspunkten för arbetet på så gott som samtliga skolor visade sig vara att man betraktar SvEn som ett andrahandsalternativ för vissa elever och inte ett egentligt språkval.

Moderna språk

Förstahandsalternativet inom språkvalsblocket är enligt samtliga skolor i kartläggningen att eleverna ska välja moderna språk. Det framgår dock att såväl skolledare som lärare i SvEn och elever, tycker att de moderna språken ställer höga krav på eleverna. Möjligen bedrivs undervisningen i moderna språk ibland på en högre ambitionsnivå än den som beskrivs i kursplanens mål. Lärarna vittnar om att de har sänkt kraven i språken som en konsekvens av nuvarande kursplaner som innebär en sänkning i nivå (Skolverket, 2000a), men trots att ämnet i och med Lpo 94 fick en utökning av tid med 25 % tycker lärarna att de inte hinner med lika mycket som tidigare. En konsekvens skulle kunna vara att eleverna numera till exempel upplever mindre press och har mindre hemarbete än tidigare, men så tycks inte vara fallet. Mer tid verkar snarare generera mer arbete och någon lärare formulerar också att mycket tid medför fler regelbundna läxor och därmed att språk blir mer krävande än ämnen som har färre timmar. Det är förvisso också fler elever som väljer moderna språk nu än tidigare, men dessa nya grupper hoppar av språk och det är i nian ungefär lika många elever som läser moderna språk som det var före Lpo 94.

När de reflekterar över sin undervisning uttrycker de flesta av de åtta lärare i moderna språk vi intervjuat att de ser svårigheter med att kunna variera och anpassa sin undervisning ytterligare i syfte att nå fler elever. Även om de betonar att många fler elever skulle klara sina språkstudier om de ansträngde sig mera, finns det enligt språklärarna ett antal elever som inte har förutsättningar för att studera moderna språk. Som jämförelse bör nämnas att eleverna enligt intervjuerna är av en helt annan uppfattning och menar utan tvekan att alla kan om de vill, samt att flera lärare i SvEn förordar ett obligatorium för moderna språk. Det är också intressant, med tanke på att huvudalternativet för skolorna är att eleverna ska läsa språk, att språklärarna, med stöd av skolledare, menar att man inte har möjlighet att erbjuda stöd som alternativ till omval då det bara finns en lärare i varje språk, eftersom detta bör vara fallet i många ämnen i våra skolor. När det handlar om att förändra situationen i språkblocket blir det tydligt att många lärare i moderna språk tycker att "det var bättre förr" med hänvisning till tidigare läroplaner. De tycker inte om den konkurrens de upplever från SvEn eller innehållet i SvEn och de, liksom en del lärare i SvEn, efterlyser praktiska tillval som alternativ. De menar generellt att ungdomar har olika typer av begåvningar och att många, framför allt pojkar, inte är lämpade eller mogna för att läsa språk. I det sammanhanget kan det vara värt att notera att ett av de ämnen som bland andra speciallärarna pekar på, förutom SO-ämnena, som mest teoretiskt krävande är det traditionellt praktiska ämnet hem- och konsumentkunskap, vars textmassa enligt dem är svårtillgänglig för många elever. Däremot kan man tycka att grundskolans språkundervisning med fokus på kommunikation, och i synnerhet på nybörjarnivå, rimligtvis inte behöver vara speciellt

teoretiskt betungande, med tanke på kursplanernas syftes- och målbeskrivningar för språk.

Valet

Även om skolorna lägger ner stor möda på att styra språkvalen, väljer eleverna SvEn och de elva eleverna i årskurs nio menar oftast att det inte är speciellt svårt att få göra omval, oavsett vilka regler skolan satt upp. Det verkar vara så att rektor har en bild av hur SvEn ska hanteras, men när den sedan realiserar ute i verksamheten lever den ett eget liv, och delvis kanske det kan bero på att de flesta skolor verkar sakna en gemensam pedagogisk grundsyn att falla tillbaka på. De principer för till exempel omval man kommit överens om genomsyrar inte verksamheten, utan tolkas relativt fritt av de olika inblandade – lärarna i moderna språk, lärarna i svenska och engelska, lärarna i SvEn, elevernas handledare, eleverna själva och deras föräldrar. I analysen framkommer att det är relativt vanligt att lärare och elever gör överenskommelser som innebär att man tillsammans lurar systemet och arrangerar omval i högre grad än skolans intentioner medger. Eleverna visar sig i intervjuunderlaget också överens om att man kan "straffa" ut sig ur de moderna språken genom att inte ta aktiv del av undervisningen eller uppföra sig illa, och då bli anvisad SvEn som ett alternativ. Elevernas svar visar tydligt att elever som väljer SvEn i första hand argumenterar för det på ett sätt som avspeglar att de förstått att anpassa sig till systemet. De verkar väl medvetna om vilka argument som är gångbara på den egna skolan för att legitimera att man har SvEn. De som väljer SvEn från början upprepar gärna att de behöver extra stöd i svenska och engelska och därför inte kan ha moderna språk, och de som gör omval anger, till synes som förevändning, att de framför allt vill ha hjälp med svenska och engelska, men så småningom också att de finner moderna språk så svårt och arbetsamt att det påverkar deras prestationer i andra ämnen.

SvEn för vissa elever

Som alternativ till de moderna språken lämnar språkval SvEn stort utrymme för den egna skolan att forma och fylla en verksamhet, vilket ställer stora krav på rektor som pedagogisk ledare eftersom det saknas pedagoger med specifik utbildning för att undervisa i språkval SvEn. Få rektorer har dock, som tidigare nämnts, ambition att vara motor i en utveckling av innehållet i SvEn, och kanske skulle det innebära att de i så fall får utmana sin egen princip om SvEn som ren stödundervisning. Eventuellt är man också rädd att en riktigt berikande verksamhet för alla elever i SvEn riskerar att locka ännu fler elever från de moderna språken, och väljer därför att undvika mer konkurrens än man redan upplever mellan språkvalen.

Vi bad att få göra lektionsbesök, men på grund av att de blev så få och begränsade till årskurs sju är det omöjligt att utifrån dem dra några slutsatser om undervisningen i SvEn. Men kanske är det en tanke att vi bara fick besöka lektioner på häften av skolorna och enbart i årskurs sju, då arbetet där bäst kan motsvara skolans intentioner med SvEn som ett stöd för att nå målen i svenska och engelska. Möjligtvis är man mer osäker på, och kanske till och med ovillig att visa upp, verksamheten i de högre årskurserna.

Sannolikt kan de få lektionsbesöken också vara ett tecken på att skollärdarna generellt är medvetna om att lektionerna inte erbjuder en meningsfull verksamhet för alla elever på SvEn, vilket också viljan att begränsa möjligheterna till omval kan tolkas som. I analysen av intervjuerna med lärarna i SvEn framkommer också tydligt att dessa på sina skolor signalerat till skollärdningen att de inte är nöjda med möjligheterna att skapa en kvalitativ verksamhet för samtliga elever och i synnerhet inte för dem som gör omval till SvEn. Men det finns förmodligen flera anledningar till att man på nästan samtliga skolor försöker begränsa elevers möjligheter att välja SvEn. Grundorsaken är naturligtvis den man explicit anger, nämligen att man vill stärka elevernas framtida kompetens i moderna språk, men det är också, när man granskar skolbesöken, frestande att spekulera i fler orsaker av mera ändamålsenlig natur.

Rektorernas vilja att betrakta SvEn som ett språkval för elever i behov av extra stöd i svenska och engelska skulle kunna vara en följd av att innehållet i SvEn känns mer välbekant för skolorna i egenskap av special- och stödundervisning i redan befintliga ämnen och att man då inte heller behöver skapa en ny, breddande eller fördjupande verksamhet. Denna styrning medför också att moderna språk får fler elever, gymnasieskolan får språkelever och lärarna i SvEn får mindre och mer homogena grupper. En annan praktisk konsekvens för skolan är att man eventuellt inte behöver erbjuda annan stödundervisning i svenska och engelska, eller till och med undervisning i svenska som andraspråk eller engelska på nybörjarnivå, om SvEn tar på sig den rollen. Många rektorer och lärare påpekar i intervjuerna att behovet av extra stöd är relativt stort, och ibland större än vad man upplever att man har resurser till, och SvEn kan då fungera som en möjlighet att göra nödvändiga resursförstärkningar. En annan logisk följd blir, vilket flera skolor verkar eftersträva genom att göra en direkt koppling till målpuppfyllelsen i svenska och engelska, att SvEn då inte heller i samma utsträckning blir en fråga om val för eleven, utan ett erbjudande från skolan om specialundervisning. Det innebär att det indirekt är skolan som väljer vilka elever som har tillträde till SvEn, vilket i sin tur leder till en större förutsägbarhet när det gäller att planera verksamheten. En svårighet när det gäller att undervisa i SvEn är just oförutsägbarheten i gruppkontinuitet och att grupperna är heterogena. Förvisso kan de inte mena att spridningen är större än i helklassundervisning eftersom de mest studiemotiverade eleverna i de allra flesta fall har moderna språk. Men, en större koncentration elever i behov av särskilt stöd gör förmodligen att dessa elever i en mer individualiserad undervisning blir mer synliga och deras individuella problematik kanske mer accentuerad än i större grupper. Möjligen kan upplevelsen av stor spridning inom grupperna också ha att göra med att skolans intentioner med SvEn begränsar stoffet och arbetet till att behandla uppnåendemålen. Detta kan innebära att en relativt stor grupp elever kunskapsmässigt ligger över målnivån och därför blir svåra att motivera eftersom de i stort hamnar utanför undervisningen.

Arbetsklimatet

Efter en analys av det totala intervjuunderlaget från kartläggningen råder det ingen tvekan om att arbetsklimatet på SvEn ofta är tufft. Eleverna stökar och bråkar på SvEn. Vid analysen av intervjuerna kan man spekulera i flera orsaker till det. För

det första är det tydligt att många elever i SvEn är understimulerade och får en undervisning som ligger på alltför låg nivå. För det andra inriktas enligt elevernas svar färdighetsträningen ofta på att man fyller i stencilerna, och eleverna upplever inte att deras arbete har någon mottagare. Något som lärarna i SvEn diskuterar och i viss mån kritiserar är att bedömning sker enbart med fokus på uppförande och ordning och inte på kunskap, vilket också eleverna uppfattar som signaler att verksamheten i SvEn ligger utanför de ordinarie betygsgrundande ämnena. Eleverna hoppas att det de gör i SvEn påverkar betygen, men de tror det i allmänhet inte. I de flesta fall visar också vår kartläggning att de har rätt, eftersom lärarna i SvEn berättar att kollegerna inte efterfrågar sambedomning och att SvEn-lärarna inte upplever sig ha mandat eller uppdraget att göra kunskapsbedömningar. Eleverna tror att betyg skulle vara motivationshöjande och de lägre årskurserna, liksom lärarna, efterlyser betyg medan niorna inte vill ha betyg i SvEn. En tredje orsak till oredan som blir belyst är att lärarna ofta har en mer tillåtande attityd när det gäller ordning och flit på lektionerna i SvEn och därmed ger signaler som inbjuder till ett stökigare arbets- klimat. Den viktigaste orsaken skulle dock kunna vara att eleverna i alltför hög grad förutsätts ansvara för att välja både ämne, innehåll, arbetssätt och nivå när det gäller det egna kunskapsinhämtandet på en stor del av lektionerna i SvEn. Många elever menar att det beror på dem själva om de lär sig något i SvEn och tar därmed på sig ett orimligt stort ansvar, som de flesta elever troligtvis inte axlar. I jämförelse med den undervisning i moderna språk som beskrivits vid skolbesöken förefaller detta vara ett mer krävande arbetssätt.

I vårt underlag tydliggörs olika strategier att hantera situationen som lärare i SvEn. De lärare som varit delaktiga i ett förändringsarbete har en större tillförsikt och känner stöd av sin skolledning. Detta är viktigt, inte minst eftersom dessa lärare påpekar att de inte alltid har de övriga lärarnas respekt och stöd. Speciallärarna som arbetar i SvEn väljer i allmänhet att bortse från ämnesifikationen och låter undervisningen ingå i den ordinarie specialundervisningen. De lärare som är ålagda att undervisa i SvEn låter i stor utsträckning eleverna själva ansvara för sina studier, och ta med sig innehåll och material, eller se på film. För många elever och lärare verkar detta bli en ömsesidig överenskommelse till bådadas belåtenhet. En relativt stor grupp lärare har bestämt sig för att skapa en mer tillfredsställande situation i SvEn och har påbörjat förändringsarbeten. En del inriktar sig på att försöka reformera med hjälp av ordinarie ämnesindikatorer som till exempel lokala kursplaner och läromedel, och några ser mer till att ämnesinriktat innehåll. De lärare som är missnöjda med SvEn intar generellt en defensiv hållning och menar att verksamheten som sådan, eller på den egna skolan, är ohållbar och förordar istället ett obligatorium för moderna språk. De lärare som ser möjligheter med SvEn problematiserar elevernas eventuella behov av alternativ till moderna språk i högre grad och föreslår andra alternativ som till exempel praktiska ämnen inom språkblocket.

Status

Det blir vid samtliga intervjuer tydligt att det kan vara en svår och grannlaga uppgift att undervisa i språkval SvEn. Det är anmärkningsvärt att man på skolorna inte ännu mer uppmärksammar behovet av ett utvecklat lagarbete och goda förutsättningar för dem som ska realisera verksamheten. Något som i högsta grad påverkar

arbetet är att lärarna i SvEn upplever att de befinner sig i något av ett ingenmansland på sina skolor. De är varken del av den ordinarie ämnesverksamheten, språkvalsorganisationen eller specialundervisningen. SvEn har ingen "ämnesgrupp" och ingen "ämnesidentitet", vilket gör att läraren saknar identifikation och står ensam. I analysen blir det tydligt att rektors stödjande roll då blir avgörande. Det framkommer dock flera exempel på att SvEn inte betraktas och prioriteras som ett ämne bland skolans övriga ämnen, även om skolledarna menar att så är fallet och många på skolorna talar om verksamheten som ett ämne. Grundläggande ämnesindikatorer som till exempel budget, tid för samarbete och kunskapsbedömning, lärarbehörighet och gruppkontinuitet saknas ofta i SvEn. De flesta lärare som möter dessa elever känner att de saknar tillräcklig beredskap för SvEn-grupperna, vilket än mer betonar vikten av ett utvecklat lagarbete. De lärare som undervisar i SvEn har mycket sällan behörighet i såväl svenska och engelska som specialpedagogik. På flera skolor förekommer det dessutom att man fyller tjänster med SvEn för andra lärarkategorier eller delar undervisningen i en grupp i SvEn mellan flera lärare, vilket kan innebära en ytterligare svårighet när det gäller att få till stånd ett fruktbart samarbete.

Ett ytterligare tecken på statusen för SvEn är det som vid analysen framkommer och tidigare berörts när det gäller bedömning och betyg. Respons och bedömning är viktigt för eleverna och de förväntar sig att SvEn ska avspeglas i deras betyg, men i relativt stor utsträckning tror de inte att det gör det. Detta bekräftas av de flesta lärarna i SvEn, då de berättar att de endast bedömer elevernas arbetsinsats och uppförande. Antingen skulle detta kunna tyda på att kollegerna inte släpper in dem i den kunskapsmässiga bedömningen av eleverna, eller på att lärarna i SvEn inte tycker att deras verksamhet nämnvärt påverkar elevernas kunskaper.

Slutsatser, framför allt utifrån elevernas perspektiv

Det är viktigt att påpeka att de elever vi intervjuade kanske inte representerar ett tvärsnitt av de elever som valt SvEn i grundskolan. Vi talade med sju tonåringar som alla gillade att bli intervjuade och ha synpunkter på SvEn. Majoriteten av dem gick vid intervjutillfällena i årskurs nio och hade gjort omval till SvEn, varför de på sitt sätt bör betraktas som experter på verksamheten. Flera av dem har också sett olika varianter av språkvalsorganisationer.

Vid analysen av diskussionerna med dessa elever blir det tydligt att, även om majoriteten av de elever som valt SvEn säger att de gärna skulle vilja lära sig fler språk, köper de inte idén om en globaliserad framtid där de behöver moderna språk. De tycker att de klarar sig med engelska. Som de ser det, talar också skolan och själva organisationen inom språkblocket om för dem att det är så. Engelska är ett viktigt ämne i skolan eftersom man måste nå "målen", men språk är det inte, för det kan man välja bort. Och då gör man det. De allra flesta elever vi talat med har också mycket klart för sig vad de vill bli, och de flesta siktar på yrkesförberedande program. De har redan definierat sig som personer som inte ska studera vidare på högskola, varför eventuella meritpoäng för språkstudier på gymnasienivå följaktligen inte heller påverkar dem.

Naturligtvis skulle alla elever kunna studera moderna språk och alla lärare i moderna språk skulle naturligtvis kunna undervisa alla elever – men de vill inte, och då återstår SvEn. Det kan verka som om det uteslutande vilar på lärarna i moderna språk huruvida elever är motiverade för språkstudier, men så är det naturligtvis inte. Eleverna väljer enligt vår analys i lika hög grad *till* SvEn än *från* moderna språk. Myndigheten för skolutveckling genomförde 2003 en attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola och i slutsatsen av den rapporten konstaterar man:

...att svenskengelskan förmodligen är ett stort slöseri med lektionstimmar för många av eleverna i vårt urval. (Myndigheten för skolutveckling, 2003, s. 80)

Detta är naturligtvis sagt ur ett vuxenperspektiv, men det är ändå motiverat att konstatera att vår undersökning visar att eleverna inte tycker det. Eleverna ger uttryck för att de får något i SvEn som de efterfrågar i skolan och det handlar inte främst om att slippa studera språk. Många elever säger att de skulle vilja lära sig ett språk, men att de väljer bort det för att det går. De skulle välja bort andra ämnen också, och i flera fall hellre, om möjligheten gavs. Vid analysen av deras svar blir det tydligt att de både tycker att de behöver och uppskattar tiden, den sociala samvaron och kravlösheten i SvEn. De får en närmare relation till läraren och de tycker om lärarna i SvEn. Många elever som är medvetna om att det de kallar att ”plugga och göra läxor” inte är accepterat på SvEn på deras skola är mycket lojala med lärare som tillåter det, eftersom de flesta betonar detta som den främsta fördelen med SvEn. De köper därmed tid till annat på två sätt: Dels får de mer tid i skolan till att få hjälp, dels får de tack vare självstudier, och hjälp med dessa, mindre hemarbete och mer fritid. En del skolor har infört möjligheter till självstudier och återläsningstid inom skoldagens ram och där menar både pedagoger och vissa elever att det slagit väl ut som alternativ till den verksamheten på SvEn.

Men, för en del elever är det förmodligen ändå ett visst mått av slöseri med skoltid att ha SvEn, och pedagogerna borde kunna fylla språkvalsalternativet SvEn med ett mer kvalitativt berikande innehåll för alla elever än vad som verkar vara fallet på flera skolor. Verksamheten borde också rimligtvis kunna få ett (vettigt) namn och en förankring i skolans övriga verksamhet, så att eleverna upplever att deras arbete har en tydlig mottagare. Ur ett pedagogiskt perspektiv ger vår analys vid handen att många lärare menar att eleverna behöver en språkförstärkande men också inspirerande och kreativ verksamhet. Med ett utvecklat lagarbete och stöd av kursplanernas beskrivningar av till exempel engelska respektive svenskämnetns syfte och roll i utbildningen bör man på många skolor kunna utveckla SvEn ytterligare eftersom det där öppnas möjligheter att, som ett exempel, vidga innehållet mot kultur, media och värdegrundsfrågor:

Utbildningen i engelska har dessutom som syfte att vidga perspektiven på en växande engelsktalande omvärld med dess mångskiftande kulturer. (Skolverket, 2000c, s. 13)

Skolans uppgift är att med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teaterreferenser låta olika upplevelser,

åsikter och värderingar mötas. Svenskämnet syftar till att stärka elevernas identitet och förståelse för människor med olika kulturell bakgrund. (Skolverket, 2000c, s. 96)

Vid en närmare analys av elevintervjuerna, men också av intervjuer med pedagogerna, skulle man kanske också kunna dra slutsatsen att frågan om huruvida vi ska få elever att läsa språk är ett större problem än för språkblocket. Kanske är det eleverna kallar ”tråkigt, svårt, stressigt, jobbigt och brist på tid” samma sak som pedagoger och skolledare kallar ”ett stort behov av extra stöd i bland annat läsförståelse och studieteknik”. I ljuset av detta fyller SvEn en funktion i skolan idag och eventuellt behöver kollegier och arbetslag ibland överväga textmassa och relation mellan kvantitet och kvalitet i en del ämnen, med tanke på att vi har en målstyrd verksamhet.

Många vuxna i skolan vill, som alternativ till språken, erbjuda dessa elever praktiska ämnen med motiveringen att eleverna efterlyser och behöver fler praktiska alternativ till den ökade teoretiseringen i skolan. Men vid analysen av elevsvaren framkommer att ingen elev egentligen önskar praktiska tillval istället för SvEn. Sammanfattningsvis verkar det istället som elever vill, och är övertygade om att de kan lära sig fler språk, men att de tycker att de behöver en verksamhet som på vissa sätt liknar SvEn. Viljan att läsa språk är enligt många elever lika stark som att läsa andra ämnen i skolan – ibland starkare. Och det borde vi kunna hjälpas åt att ta vara på.

Ett nationellt perspektiv – statistik

”Vad ska man göra med de elever som inte vill läsa tyska eller franska?” Det kan sägas vara en fråga som har funnits med i grundskolan under hela dess verksamhet. Kanske håller situationen mycket snabbt på att förändras i dagens skola och frågan kanske snarast ska ställas ”Vad ska man göra med de elever som vill läsa tyska eller franska?” Tidningen Skolvärlden rapporterar i oktober 2007 om att alltför skolor lägger ner sin undervisning i tyska och franska. En enkät som Skolvärlden låtit skicka till 228 kommuner visar att ungefär 50 kommuner inte längre har någon undervisning i franska i en eller flera skolor, för tyska är motsvarande siffra 20. Det är dessutom tydligt att kunskaper om de regler som styr språkets ställning i Grundskoleförordningen och Gymnasieförordningen är dåligt kända ute i kommunerna. I Skolvärlden säger en rektor på en gymnasieskola:

För första gången har vår gymnasieskola ingen nybörjargrupp i franska på grund av för få sökande.

Han är uppenbarligen omedveten om att Gymnasieförordningen säger att gymnasieskolor är skyldiga att erbjuda nybörjarundervisning i franska, och tyska, oavsett hur många sökande det finns.² På samma sätt verkar reglerna i Grundskoleförordningen om att ett modernt språk ska anordnas på grundskolan om det finns fem sökande i kommunen inte vara bekant. Istället utgår de rektorer och utvecklingsledare som intervjuas i artikeln från antalet elever som valt språket på den egna skolan. Skolvärlden är organ för Lärarnas riksförbund som organiserar en stor del av landets språklärare på grundskola och gymnasieskola, men vare sig i den journalistiska texten eller i den ledare som kommenterar artikeln nämns något om det regelverk som styr språken.

I detta avsnitt ges en nationell överblick av språkvalet. Det material som används är den officiella statistik kring grundskolan som Skolverket årligen samlar in (Skolverket, 2008a-g). En relativt stor del av uppgifterna handlar om språk och språkval. Det går också, genom att uppgifter finns för flera år bakåt i tiden, att se vilka förändringar som sker i elevers sätt att göra val i grundskolan.

Dagens situation

Att grundskolan i Sverige är en brokig organisation får tydliga bevis i Skolverkets statistik för 2006/2007 (Skolverket, 2008e). Det fanns ungefär 960 000 elever i grundskolan. I Stockholms stad fanns 54 733 grundskoleelever. Det innebär att

² Språkets ställning på gymnasieskolan regleras i Gymnasieförordningen 5 kap § 4 som säger: Franska och tyska skall erbjudas både som språk som utgår från grundskolans utbildningsnivå och som nytt språk. Spanska skall erbjudas som nytt språk, men kan också erbjudas som språk som utgår från grundskolans utbildningsnivå. Undervisning i andra språk än svenska, engelska, franska, tyska och spanska skall anordnas om antalet elever som önskar läsa språket uppgår till minst fem i kommunen.

250 av Sveriges 290 kommuner har färre invånare än vad Stockholm har grundskoleelever. Sorsele hade 278 elever i grundskolan. I Vellinge kommun gick det i genomsnitt 418 elever i varje grundskola, i Bergs kommun 81 elever per skola. Den kommun som hade flest kommunala grundskolor, Göteborg (inte Stockholm), hade 153, medan i Bjurholm gick alla grundskolelever i samma skola. I femtio svenska kommuner gick inga elever i friskolor. I Täby fanns nästan 30 % av eleverna i friskola.

Siffror från läsåret 2006/2007 (Skolverket, 2008e) visar hur de elever som gick i årskurs sex till nio valde språkval:

Tabell 32 Språkval läsåret 2006/2007 – antal elever.

Språk	Årskurs 6			Årskurs 7			Årskurs 8			Årskurs 9		
	Flickor	Pojkar	Totalt	Flickor	Pojkar	Totalt	Flickor	Pojkar	Totalt	Flickor	Pojkar	Totalt
Franska	8 347	5 978	14 325	12 582	8 650	21 232	12 431	7 862	20 293	11 880	7 332	19 212
Spanska	14 961	14 950	29 911	24 023	22 495	46 518	22 228	19 532	41 760	18 901	15 576	34 477
Tyska	7 296	9 616	16 912	11 917	15 605	27 522	12 483	16 035	28 518	12 395	15 209	27 604
Finska	15	24	39	23	40	63	33	39	72	33	42	75
Italienska	9	7	16	7	15	22	16	11	27	-	-	-
Samiska	-	-	-	5	8	13	6	4	10	7	5	12
Övriga moderna språk	6	2	8	2	6	8	2	1	3	3	2	5
Kombinationer	7 588	7 846	15 434	152	246	398	195	321	516	289	432	721
Modersmål	29	20	49	32	39	71	40	53	93	57	58	115
Svenska som andraspråk	73	100	173	195	239	434	252	311	563	289	394	683
Svenska	91	159	250	274	389	663	374	637	1 011	641	1 002	1 643
Engelska	1 333	1 693	3 026	2 527	3 436	5 963	3 617	4 932	8 549	4 660	6 754	11 414
Svensk/engelska	1 911	2 788	4 699	5 065	7 890	12 955	7 528	11 816	19 344	10 375	16 076	26 451
Teckenspråk	36	24	60	100	47	147	67	27	94	77	12	89
Annan kombination	554	551	1 105	92	171	263	163	176	339	200	333	533

Tabellen omfattar årskurserna sex till nio. Det finns skolor som erbjuder språkval tidigare, i vissa fall redan i årskurs ett. Dessa är emellertid så få att det sammanlagt bara handlar om något hundratal elever per årskurs. Spanska är alltså det klart populäraste av de moderna språken följt av tyska och franska. En jämförelse mellan siffrorna från 2006/2007 med tidigare år visar att andelen elever som väljer att pröva ett av språken franska, spanska eller tyska i sexan eller sjuan håller sig relativt konstant över tid. Exakt hur många elever som börjar läsa språk i svensk grundskola är omöjligt att se i Skolverkets statistik. Högst är andelen i årskurs sju då den ligger runt 80 %, men genom att vissa skolor börjar med språkval i årskurs sex kan några av dessa elever redan ha hoppat av sitt språkval när mätningen görs i sjuan. Det betyder att andelen elever som under en längre eller kortare period läst ett modernt språk skulle kunna ligga något högre än 80 %. Totalsiffran är alltså relativt konstant, däremot har det under de senaste åren skett stora förändringar mellan språken. Franska har minskat något, medan spanska och tyska står för dramatiska förändringar där spanska har ökat och tyska har minskat.

Andra språk än franska, spanska och tyska förekommer nästan inte. Finska är det fjärde största språket, men det är inte ens 250 elever i hela riket som läser finska som modernt språk. När det gäller de två andra alternativ som förekommer, samiska och italienska, är det än färre elever. Några elever väljer ett annat språk som modernt språk inom ramen för språkvalet. Enligt Skolverket gäller det två språk, ryska och japanska. Med tanke på att det enligt uppgift är 24 elever spridda på fyra årskurser över hela landet handlar det om elever som på olika sätt hittar individuella lösningar för att tillgodose sitt intresse av språkval, inte om reguljär undervisning i ryska eller japanska på grundskolan.

Alternativet *Annan kombination* visar, enligt Skolverkets uppgifter: "Antal elever som läser två eller flera Moderna språk inom ramen för språkval, för att senare bestämma sig för ett av dem." Dessa så kallade "prova-på-kurser" är relativt vanliga ute på skolorna. Så vanliga att de siffror som Skolverket presenterar för årskurs sex och sju snarast kan verka överraskande låga. En uppgift värd att notera i materialet är att det fortfarande i årskurs nio finns ungefär 700 elever som inte har bestämt vilket av språken de ska välja utan fortsätter pröva alla. Det finns anledning att fråga sig om denna uppgift verkligen stämmer eller om skolorna tolkar rubriken *Kombination* annorlunda och rapporterar en annan typ av elever än vad Skolverket efterfrågar.

En grupp som inte syns i denna tabell är de elever som inom ramen för Elevens val har valt att läsa ett tredje språk i grundskolan. Det handlar om lite drygt 2000 elever, något under 2 %. Det populäraste valet är spanska som drygt 1000 elever valt, 600 valde tyska och inte fullt 500 franska. Ett sextiotal elever har valt italienska som sitt tredje språk.

I årskurs nio läser 71,2 % av flickorna och 59,4 % av pojkarna moderna språk. Som alternativ till moderna språk ges modersmål, teckenspråk, svenska som andraspråk, engelska eller svenska. Skolverkets statistik visar att det är ett fåtal elever som väljer de tre första alternativen. När det gäller såväl Modersmål som Svenska som andraspråk är det dock viktigt att komma ihåg att det är betydligt fler elever totalt som läser något av dessa ämnen, men de gör det inte inom ramen för språkval. Teckenspråk lockar inte heller många elever. Språket drar normalt till sig något hundratal elever per årskurs. Engelska eller svenska är betydligt större tillval, bland eleverna i årskurs nio valde läsåret 2006/2007 ungefär 1600 svenska som språkligt tillval och över 11 500 valde engelska. Den överlägset största gruppen var emellertid den som valde det alternativ som förordningstexten egentligen inte ger, en blandning mellan svenska och engelska. Över 26 000 elever valde detta alternativ. Detta gör svenska och/eller engelska till det mest populära språktillvalet.

Lägger man ihop de elever som läser svenska och engelska med dem som läser svenska eller engelska får man följande bild över språkvalet, årskurs nio 2006/2007 (Skolverket, 2008c):

Tabell 33 Språkval fördelade i språkgrupper läsåret 2006/2007 – andel i antal.

Språkval	Andel
Svenska/engelska	39 508
Spanska	34 477
Tyska	27 604
Franska	19 212
Övriga	2 233
Totalt antal elever	123 034

Till denna uppställning kan göras tre kommentarer. Det går för det första att konstatera att dessa fyra valalternativ inkluderar över 98 % av alla elever, om svenska som andraspråk skulle inkluderas i gruppen svenska/engelska blir det nästan 99 %. De övriga alternativen i språkvalen har alltså kommit att bli mycket små. För det andra, när Lpo 94 infördes talades om ett ”mjukt obligatorium”, i princip skulle alla elever läsa språk; till de fåtal som inte kunde det gavs alternativet svenska/engelska. Elever och föräldrar har uppenbarligen inte uppfattat något ”mjukt obligatorium” eller sett svenska/engelska som ett reservalternativ. Det har i stället blivit det största alternativet. För det tredje har spanska från det att språket introducerades blivit mycket populärt och är numera större än både tyska och franska.

Det finns alltså anledning att titta mer på siffrorna både för att göra jämförelser över tid och för att se hur språkvalet ser ut i olika delar av Sverige

Avhoppet från moderna språk

I ett avseende har språkvalet i Lpo 94 blivit en framgång, fler elever än någonsin provar att läsa ett andra främmande språk. Omkring 80 % av eleverna börjar läsa tyska, franska eller spanska i årskurs sex eller sju. I ett annat avseende är det ett misslyckande. Aldrig tidigare har avhoppet från språken varit så stora, en fjärdedel av de elever som väljer främmande språk fullföljer inte studierna utan hoppar av någon gång under grundskolan. Som en jämförelse kan väljas de elever som började årskurs nio 1992/94, alltså under Lgr 80-tiden. Av dessa valde 69,6 % språk, och när de två år senare kommit till årskurs nio var 53,3 % av årskullen kvar i språken. Avhoppet låg runt en femtedel. Detta trots att skolorna då hade olika former av praktiska och estetiska val som alternativ. Om man följer de elever som gick ur nian läsåret 2006/2007 under årskurserna sju, åtta och nio så har språkvalet fördelat sig på följande sätt (Skolverket, 2008c):

Tabell 34 Moderna språk inom ramen för språkval i årskurs sju, åtta och nio läs-åren 2004/05-2006/07 – andel i procent.

	Flickor	Pojkar	Totalt
Franska			
Årskurs 7 Läsår 2004/05	22,5	14,4	18,4
Årskurs 8 Läsår 2005/06	21,1	12,7	16,8
Årskurs 9 Läsår 2006/07	19,4	11,3	15,2
Spanska			
Årskurs 7 Läsår 2004/05	36,9	31,5	33,1
Årskurs 8 Läsår 2005/06	34,1	27,8	30,9
Årskurs 9 Läsår 2006/07	30,9	24,0	27,3
Tyska			
Årskurs 7 Läsår 2004/05	23,9	30,2	27,2
Årskurs 8 Läsår 2005/06	22,1	26,7	24,5
Årskurs 9 Läsår 2006/07	20,3	23,9	21,9

Som tabellen visar finns det skillnader mellan språken. Elever som har valt spanska tycks något mer benägna att hoppa av sitt språkval än de elever som valt franska. De pojkar som valt tyska hoppar av språken i nästan samma utsträckning som eleverna som valt spanska. Däremot finns en skillnad mellan flickor som valt tyska och spanska i det att flickorna som väljer spanska hoppar av språket i större omfattning än de som valt tyska. Elever som valt franska är de som håller mest fast vid sitt språkval, det gäller både pojkar och flickor. Det är fler flickor än pojkar som väljer språk i sjuan och fler pojkar som hoppar av. Avhoppet är ungefär lika stora mellan årskurs sju och årskurs åtta som mellan årskurs åtta och årskurs nio.

Hur kan man tolka dessa uppgifter? Några försök till tolkning skulle kunna vara att franska fortfarande är det mest prestigefyllda språkvalet. Det är tydligt att de elever som bestämmer sig för att välja franska överlag är säkra på sitt val vilket gör att de håller fast vid det. Spanska tycks attrahera fler elever som inte på samma sätt är säkra på vilket språk de ska välja, eller om de över huvud taget ska välja ett språk. Genom att spanska har växt till att bli det största valet kan det naturligtvis i denna grupp finnas elever som valt spanska därför att "alla andra gör det" utan att de förefaller vara helt säkra på sitt val. I gruppen som läser tyska finns skillnader mellan könen. De flickor som väljer tyska, vilka numera utgör en relativt liten grupp, tycks mer säkra på sitt val. Medan pojkarna som väljer tyska, vilket fortfarande är en större grupp, hoppar av i större omfattning. Det kan tyda på att tyska bland flickorna, men inte bland pojkarna, håller på att utvecklas till ett väl genomtänkt val, som man tycks vara säker på och håller fast vid, precis som franska.

Språken har svårt att attrahera pojkar. Nästan 83 % av alla flickor i årskurs sju läser språk medan bara 75 % av pojkarna gör det. Det skulle kunna innebära att de pojkar som väljer språk är mer säkra på sitt val och stannar kvar. Men så är inte fallet.

Pojkar hoppar också av språken i betydligt större omfattning än flickorna. Här skulle alltså finnas anledning att pröva ett antal olika hypoteser för varför pojkarna både väljer språk i lägre grad och hoppar av i högre grad än flickorna. Har språkundervisningen ett ämnesinnehåll som mer vänder sig till flickor? Använder man arbetsätt som passar bättre för flickor? Är det traditionen som styr, att flickor men inte pojkar förväntas vara intresserade av språk?

Det framgår av tabellen att avhoppet är relativt jämnt fördelat över åren. Det är ungefär lika stor grupp som hoppar av efter årskurs sju, när eleverna ännu inte fått betyg, som efter årskurs åtta. I den allmänna debatten har det ofta hävdats att eleverna hoppar av språken av taktiska skäl. För att höja sitt betyg och därmed sin konkurrenskraft är det mer effektivt att läsa något annat ämne som ger högre betyg med mindre arbetsinsats. Det är kanske en del av förklaringen, men det räcker inte för att förklara varför så många elever hoppar av sina språk på grundskolan. De flesta elever som hoppar av språken efter sjuan gör det rimligtvis inte av betygstaktiska skäl. Betyget i språkval på grundskolan kan dessutom aldrig sänka, bara höja elevernas jämförelsetal, eftersom de elever som har betyg i franska, spanska eller tyska kan räkna bort sitt sämsta betyg vid ansökan till gymnasieskolan, medan de elever som har valt svenska och/eller engelska måste räkna alla sina betyg. Går man ett steg längre och ser på situationen för gymnasieskolan kan man konstatera att det aldrig har varit lättare att komma in på högskolan än idag. På majoriteten av högskoleutbildningarna kommer alla behöriga sökanden in, på ett fåtal är det mycket hård konkurrens. Vid intagningen hösttermin 2007 rapporterade Verket för högskoleservice att 85 % av alla sökande hade kommit in på högskolan. Bland andra argument som framförs finns att språkstudier är för arbetskrävande, att många elever anser att det räcker med engelska, att språkundervisningen så som den bedrivs inte appellerar till dagens ungdomar. Alla dessa förklaringar äger säkert relevans. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg att det vikande intresset för språk inte är ett nationellt problem. I de flesta länder i västvärlden rapporteras om samma tendenser (Eurydice, 2005). En förklaring kan naturligtvis vara att elever väljer bort språk av det enkla skälet att det går att göra det. Vi vet inget om hur stor del av grundskoleeleverna som skulle välja att läsa grundskolans övriga ämnen om de hade möjlighet att välja. En annan förklaring kan vara engelskans roll som "lingua franca". Engelska används idag som kommunikationsspråk i de flesta sammanhang vilket gör att motivationen att lära sig andra språk minskar.

Förändringar över tid för moderna språk

Hittills har vi uppehållit oss vid de elever som gick ut nian 2007. Ett annat perspektiv är att se hur språkvalen förändras över tid. Förändringen i antalet elever som läser respektive språk illustreras i denna tabell som visar hur stor andel av eleverna i årskurs nio som varje läsår har valt respektive språk (Skolverket, 2008 d, f, g).

Tabell 35 Elever med språkval franska 1998/99-2006/07 – andel i procent.

Franska - läsår	Flickor	Pojkar	Totalt
1998/99	25,9	12,3	18,9
1999/00	25,7	12,9	19,1
2000/01	25,9	13,7	19,6
2001/02	25,0	13,9	19,3
2002/03	23,5	13,1	18,2
2003/04	22,9	13,2	17,9
2004/05	21,0	12,4	16,6
2005/06	20,0	11,6	15,7
2006/07	19,4	11,3	15,2

Tabell 36 Elever med språkval spanska 1998/99-2006/07 – andel i procent.

Spanska - läsår	Flickor	Pojkar	Totalt
1998/99	5,5	4,0	4,7
1999/00	7,9	5,5	6,7
2000/01	10,3	7,2	8,9
2001/02	13,3	9,4	11,3
2002/03	17,0	12,7	14,8
2003/04	20,8	15,7	18,2
2004/05	24,9	19,5	22,1
2005/06	28,1	21,6	24,8
2006/07	30,9	24,0	27,3

Tabell 37 Elever med språkval tyska 1998/99-2006/07 – andel i procent.

Tyska - läsår	Flickor	Pojkar	Totalt
1998/99	40,0	38,5	39,2
1999/00	37,9	37,3	37,6
2000/01	34,8	34,1	34,5
2001/02	31,9	32,6	32,3
2002/03	29,7	30,5	30,0
2003/04	26,5	28,5	27,6
2004/05	24,1	26,1	25,1
2005/06	22,0	25,1	23,6
2006/07	20,3	23,4	21,9

Trenderna när det gäller hur eleverna väljer språk är mycket tydliga. Franska tappar elever men inte så mycket och det är framförallt flickorna som lämnar franska. Språket har aldrig attraherat många pojkar, men gruppen förändras bara marginellt över åren. Spanska växer mycket snabbt, och spanska attraherar fler flickor än pojkar, även om skillnaden mellan könen inte är lika stor som för franska. För tyska är förändringen lika dramatisk men det omvända. Bland flickorna har andelen som väljer tyska halverats på åtta år. Tyskämnet har tappat elever under en längre tid än vad som framgår av denna tabell. Ämnet var som allra störst i början av 1990-talet efter Berlinmurens fall och i samband med Tysklands enande. Läsåret 1991/92 hade 53,1% av alla elever i sjuan valt tyska som tillval (12,6% hade valt franska). Från denna "all-time-high" tappade tyskan elever under hela resten av 1990-talet. Raset har fortsatt under senare år. Trenderna som syns för årskurs nio kommer förmodligen att finnas kvar åtminstone några år framöver. Siffrorna för hur eleverna i årskurs sju har valt språkval läsåret 2006/07 visar följande mönster (Skolverket, 2008c):

Tabell 38 Elevernas val av moderna språk i årskurs 7, läsåret 2006/2007 – andel i procent.

Språk	Flickor	Pojkar	Totalt
Franska	21,7	14,3	17,9
Spanska	41,5	37,2	39,3
Tyska	20,6	25,8	23,2

Det är naturligtvis inte möjligt att med utgångspunkt i dessa siffror sia om hur språkvalet kommer att se ut när dessa elever når nian. Vi vet vilka mönster avhoppen visat tidigare, men inget om huruvida dessa mönster kommer att hålla i sig. Det är ändå intressant att spanskans framväxt håller i sig, och bland flickorna är det fler än 40 % som väljer spanska. Det är också värt att notera att bland flickorna är tyska numera det minsta språket.

Skolverkets statistik visar också på stora skillnader mellan kommunala grundskolor och fristående grundskolor. Friskolor för årskurserna sju till nio är fortfarande relativt sällsynta, inte ens var tionde elev i årskurs nio går på friskolor. På dessa är emellertid spanska ännu större än i de kommunala skolorna, ungefär 33 % av eleverna läser spanska, drygt 26 % läser franska och drygt 17 % läser tyska. När det gäller de kommunala grundskolorna avviker inte dessa i någon stor utsträckning från totalsiffrorna redovisade ovan. Genom att över 90 % av alla elever i årskurs nio går i en kommunal skola blir avvikelserna aldrig större än på tiondelar när.

Förändringar över tid i språkval svenska/engelska

De elever som inte väljer franska, spanska eller tyska återfinns i Skolverkets statistik under benämningen *alternativ till moderna språk*. Ser man specifikt på statistiken för de elever som valt svenska och/eller engelska är det intressant att Skolverket redan från Lpo 94:s början rapporterar dessa i tre olika grupper: de som läser svenska, de som läser engelska och de som läser en blandning av de båda språken. När man granskar dessa alternativ bör man hålla i minnet att det i detta fall, till skillnad från moderna språk, inte är eleverna som väljer vilket alternativ de ska läsa. På den överväldigande majoriteten skolor bestäms centralt vilket av de tre alternativen som ska erbjudas och de elever som inte väljer franska, spanska eller tyska får ta det alternativ som skolan erbjuder. Här ges tre tabeller: 1997, det första året som elever gick i nian med den nya språkvalsorganisationen, 2002 för att studera de förändringar som skett efter fem år, och 2006 för att ge en aktuell bild av situationen (Skolverket, 2008d, f, g). För att göra jämförelser är det viktigt att beakta att under dessa år växer hela tiden antalet elever som går i nian.

Tabell 39 Läsåret 1997 – Antal elever med alternativ till Moderna språk inom ramen för språkval årskurs nio.

Språk	Pojkar	Flickor	Totalt
Svenska	4 277	2 327	6 604
Engelska	7 758	4 820	12 578
Svenska/engelska	4 381	7 574	11 955

Under de första åren med Lpo 94 är alternativet engelska lika vanligt som svenska/engelska, alternativet svenska är mindre än de två andra men det är ändå relativt många elever som erbjuds detta alternativ.

2002 har fördelningen förändrats:

Tabell 40 Läsåret 2002 – Antal elever med alternativ till Moderna språk inom ramen för språkval årskurs nio.

Språk	Pojkar	Flickor	Totalt
Svenska	1 267	675	1 942
Engelska	6 594	4 429	11 023
Svenska/engelska	13 461	8 806	22 267

Efter fem år har det skett stora förändringar i hur skolor erbjuder alternativ till moderna språk. Svenska/engelska är nu dubbelt så stort som engelska. Alternativet svenska har också gått tillbaka.

2006 ger en tredje bild:

Tabell 41 Läsåret 2006 – Antal elever med alternativ till Moderna språk inom ramen för språkval årskurs nio.

Språk	Pojkar	Flickor	Totalt
Svenska	1 002	641	1 643
Engelska	6 754	4 660	11 414
Svenska/engelska	16 076	1 037	26 451

De trender som fanns 2002 förstärks här ytterligare. Alternativet svenska/engelska växer och blir större. Svenska respektive engelska är i faktiska siffror ungefär lika stora som 2002, men med tanke på att eleverna är fler så är minskar i praktiken dessa alternativ.

Det är inte helt lätt att tolka vad dessa förändringar står för. Som den historiska genomgången visar (kapitel 5) föregicks Lpo 94 av en försöksverksamhet med dubbla tillval. I den rapporterades mycket positiva resultat, men nästan samtliga försöksskolor erbjöd svenska som alternativ till språkval. Svenska var redan från början det minst vanliga alternativet, idag förekommer det nästan inte alls. Är det begreppet språkval som gjort att skolorna tolkar att det ska handla om främmande språk? Eller är det föräldrar och elever som krävt att engelska ska erbjudas?

Geografiska skillnader i språkvalet

Förutom förändringar över tid finns det naturligtvis också regionala skillnader i hur elever väljer i sina språkval. Det finns också mycket stora skillnader mellan kommuner. De kommuner där flest elever under läsåret 2006/2007 i nian hade moderna språk som tillval var följande (Skolverket, 2008e):

Tabell 42 Kommuner med störst andel elever i moderna språk årskurs nio. Läsår 2006/07 – andel i procent.

Kommun	Procent
Ydre	86
Ulricehamn	83
Emmaboda	82
Skara	81
Stenungsund	81
Lomma	81
Bollebygd	80
Lidingö	80
Hjo	80
Nacka	79
Söderköping	79
Hammarö	79
Hällefors	79

Två av dessa kommuner, Hjo och Hällefors, erbjuder inte spanska. Alla de övriga erbjuder såväl franska som spanska och tyska. Det är inte helt lätt att hitta någon gemensam nämnare för dessa 13 kommuner, men det finns några tendenser. Flera av dem är pendlingskommuner som ligger nära de tre storstadsområdena Stockholm, Göteborg och Malmö. Det finns en övervikt för kommuner i västra Sverige. Men det finns också betydande skillnader. Det finns kommuner med hög utbildningsnivå som Lomma och låg som Ulricehamn. Det finns storstad som Lidingö och landsbygd som Emmaljunga. Stora kommuner som Nacka, Sveriges tjugonde största kommun, och små som Ydre, som till invånarantalet hamnar som kommun 283 av 290.

När det gäller de kommuner där lägst andel elever läser moderna språk är det lättare att hitta mönster. Det handlar nästan uteslutande om glesbygdskommuner, flera av dem i Norrland.

Tabell 43 Kommuner med lägst andel elever i moderna språk årskurs nio. Läsår 2006/07 – andel i procent.

Kommun	Procent
Jokkmokk	18
Pajala	21
Norsjö	25
Övertorneå	28
Bengtsfors	30
Älvdalen	31
Malå	32
Munkfors	35
Haparanda	35
Älvkarleby	35
Rättvik	38

Hur många elever som väljer språk skiljer sig väsentligt åt i olika delar av landet. Detta gäller också vilka språk de väljer. Fördelningen för respektive språk framgår här nedan.

Franska

Franska, som alternativ till tyska, var en av nyheterna när den första läroplanen för grundskolan presenterades 1962. Första året var det bara 0,5 % av eleverna som valde franska, men efter ett tag hittade franska en nivå som legat relativt konstant över åren, i jämförelse med de andra språken där det skett stora förändringar. På den senaste tiden har intresset för franska minskat något och det fanns 2007 nio kommuner som inte erbjöd franska som språkval, Malå, Älvkarleby, Orsa, Essunga, Åsele, Dals-Ed, Överkalix, Mora och Laxå. Dessa rapporterar alltså att 0 % av eleverna i nian läst franska.

De kommuner där flest elever läser franska är (Skolverket, 2008e):

Tabell 44 Kommuner med störst andel elever i franska årskurs nio. Läsår 2006/07 – andel i procent.

Kommun	Procent
Lidingö	34
Åre	32
Forshaga	31
Ockelbo	29
Mariestad	28
Ydre	28
Eslöv	27
Hässleholm	27
Danderyd	27

Av dessa är det fyra kommuner, Lidingö, Åre, Ydre och Danderyd, som erbjuder alla de tre språken franska, spanska och tyska. De övriga erbjuder inte spanska som tillval.

Spanska

Möjligheten för kommuner att erbjuda spanska som språkval var en nyhet i 1994 års läroplan för grundskolan. Spanska är idag det populäraste språket inom moderna språk, detta trots att det fortfarande är 55 kommuner som inte erbjuder spanska som alternativ inom språkval. De kommuner där spanska är populärast är (Skolverket, 2008e):

Tabell 45 Kommuner med störst andel elever i spanska årskurs nio. Läsår 2006/07 – andel i procent.

Kommun	Procent
Bollebygd	56
Söderköping	51
Sotenäs	50
Strömstad	49
Nacka	46
Stenungsund	45
Aneby	44
Åtvidaberg	44
Sundbyberg	44
Åtvidaberg	44
Sundbyberg	44
Täby	44

Tyska

Tyska har haft en mycket stark ställning i Sverige. Under lång tid var tyska det första främmande språket i skolan. Efter andra världskriget förlorade tyska sin ställning till engelska, och under de senaste åren har också spanska vuxit sig starkare än tyska. Tyska är dock fortfarande det enda språk som alla Sveriges kommuner erbjuder. Minst är språket i Lysekil, där 6 % av eleverna väljer tyska. De kommuner där språket är mest populärt är (Skolverket, 2008e):

Tabell 46 Kommuner med störst andel elever i tyska årskurs nio. Läsår 2006/07 – andel i procent.

Kommun	Procent
Sävsjö	62
Torsås	61
Hjo	59
Ydre	58
Hällefors	56
Östra Göinge	56
Boxholm	55
Trelleborg	54
Perstorp	53
Surahammar	53

Ett gemensamt drag för alla dessa kommuner är att inte någon av dem erbjuder spanska.

En lista över de kommuner där svenska och/eller engelska är populärast redovisas inte här. Den ser identisk lika ut som tabellen ovan som redovisar de kommuner där eleverna i lägst omfattning valt moderna språk.

Diskussion

Det är framförallt två tydliga trender som framträder i materialet, dels de stora förändringarna i andel elever som väljer respektive av de moderna språken, dels förändringen inom alternativen med svenska och engelska som innebär att allt fler skolor erbjuder en kombination av svenska och engelska. Ingen av dessa förändringar har blivit föremål för diskussion eller analys. Nedgången för tyskan som på de senaste åtta åren nära nog har halverats torde sakna motstycke i svensk skolhistoria. På samma sätt har förmodligen aldrig något ämne växt så snabbt som spanska har gjort under samma tid. Vi vet inte vad det innebär för skolorna när det gäller planering, gruppstorlek eller tillgång till behöriga lärare. Vi vet inte heller varför allt fler skolor erbjuder en kombination av svenska och engelska, vilka överväganden som ligger bakom förändringen eller hur den organiseras.

Översikten av det statistiska materialet ger en nationell överblick, vilket kan vara värdefullt i jämförelse med de bilder som vi fått från enskilda skolledare, lärare och elever. I flera avseenden stämmer de olika bilderna överens med varandra. I några fall visar statistiken på tendenser som inte är möjliga att se på varje enskild skola. Att spanska växer sig allt starkare är alltså en tydlig tendens. Den nationella statistiken visar emellertid att detta inte bidrar till att språkintresset blir större. Vad som händer när en skola introducerar spanska verkar i stället vara att man attraherar elever som tidigare valt tyska. Däremot lockas inte nya elevgrupper till språken med hjälp av spanska.

Intresset för spanska har inneburit att ämnet idag har ett mycket stort antal obehöriga lärare. Skolverket rapporterar från 2002 att endast 38 % av lärarna i spanska på grundskolan är behöriga i ämnet (Skolverket, 2005). Inget tyder på att läget sedan dess blivit bättre. Det är därför intressant att uppbyggnaden av spanska nästan aldrig har diskuterats. Eleverna som väljer spanska får generellt högre betyg än de elever som väljer franska och tyska, men trots detta hoppar de av i högre grad än sina kamrater. En fråga som aldrig verkar ställas är om detta beror på skillnader mellan behöriga och obehöriga lärare när det gäller förmåga att bedöma kunskaper och att anpassa undervisning till elevers olika behov. Utbildningsdepartementet och Skolverket har under lång tid talat om det stora behovet av fler behöriga lärare i förskolan, i naturvetenskapliga ämnen och i gymnasieskolans yrkesämnen. Språk i allmänhet, och spanska i synnerhet, har aldrig nämnts i sammanhanget. Som nästa kapitel visar riktar Skolverket i sina inspektionsrapporter inte heller kritik mot kommuner som introducerar ett nytt språk utan att först försäkra sig om att det finns behöriga lärare att tillgå.

Ett nationellt perspektiv – utvärderingsrapporter

Vilka regler gäller för språkvalet i grundskolan? Det är Grundskoleförordningens 2 kapitel 17-18 § som reglerar språkvalet, men dessa regler verkar inte helt tydliga för skolorna. Kan de inspektioner som Skolverket gör av kommuners skolverksamhet ge upplysningar om hur kommuner och skolor ska förhålla sig till förordningstexten? Vi har gått igenom de inspektionsrapporter som Skolverket hade publicerat fram till och med den 1 januari 2008. Det handlar om rapporter från 162 kommuner. I ett fall, Vindelns kommun, går det inte att från Skolverkets hemsida ladda ner inspektionsrapporten. De övriga 161 rapporterna har granskats med speciellt intresse kring vad som sägs om språkvalet. Dokumenten har sökts igenom efter begreppet ”språkval”. Det sökverktyg som använts inkluderar alla ställen i texten där språkval förekommer, inklusive bestämmelser och sammansättningar. Det innebär att ord som till exempel språkvalet, språkvalen, språkvalsalternativ, språkvalsbetyg inkluderats i sökningen. I de fall sökordet språkval inte har gett några träffar har sökorden ”moderna språk”, ”tyska”, ”spanska” och ”franska” använts. Dessa har emellertid endast funnits i en rapport där begreppet språkval inte har gett någon träff.

Syftet med vår granskning har varit att undersöka i vilken mån skolledare, skolor och kommuner kan få ledning och stöd i sitt arbete med språkvalet genom inspektionsrapporterna. Många skolledare hänvisar till Skolverkets inspektioner, genomförda eller kommande, när de resonerar kring språkvalet, inte minst kring hur man praktiskt ska hantera språkvalsalternativ svenska/engelska. De påpekanden och den kritik som skolor får tas på allra största allvar, och har på flera skolor kommit att leda till omfattande förändringar i språkvalet. Det kan därför finnas anledning att studera inspektionerna utifrån ett övergripande perspektiv, att lägga ihop resultatet från samtliga inspektioner för att studera vilka mönster som avtecknas.

Det är till att börja med värt att notera att ett relativt stort antal rapporter, 27 stycken, inte ger några träffar alls för språkval, vilket alltså innebär att det inte finns något i inspektionen som berör denna verksamhet i grundskolan. För ett ännu större antal kommuner, 31 stycken, ger sökningen bara träffar med fakta, till exempel vilka valalternativ eleverna erbjuds eller i vilken årskurs de börjar läsa språkval. Det är alltså sammanlagt 58 kommuner, drygt en tredjedel, där inspektionen inte kommenterar språkvalet.

En analys av de kommentarer som inspektörerna ger visar på mycket stora skillnader mellan de olika rapporterna. Ser man specifikt på den kritik som riktas mot kommunerna är det påfallande hur slumpmässig den ger intryck av att vara. Delar som renderar kritik och uppmaningar till förändringar för en kommun kommenteras inte för en annan. Vi rapporterar här om de stora skillnader som finns mellan inspektionsrapporterna, inte i syfte att ”hänga ut” Skolverkets inspektionsverksamhet eller enskilda inspektörer. Vi försöker i stället läsa inspektionsrapporterna utifrån ett skolperspektiv, och det är då intressant att konstatera de skillnader som finns. Det är också uppenbart att inga skolledare har läst särskilt många skolinspek-

tioner. De betraktar den kritik som drabbat den egna kommunen eller skolan som allmängiltig och vet inte att samma lösning kan ha accepterats på andra håll.

Det finns alltså mycket stora skillnader mellan inspektionerna. Detta gäller alla punkter i rapporterna. Det finns egentligen bara en fråga där alla kommuner som valt samma lösning får kritik. Det gäller frågan om alla elever måste erbjudas sitt förstahandsval. Några skolor har låtit tillgången till behöriga lärare styra, till exempel i Piteå, Högsby och Munkedal. Om fler elever väljer ett språk än vad det finns "mottagningskapacitet" för i form av behöriga lärare så måste vissa elever välja om till ett annat språk. Dessa skolor får kritik för sättet att hantera språkvalet. En skola i Ragunda har låtit eleverna välja mellan alla tre språken men bara anordnat de två språk som fått flest val. Detta leder också till kritik. Detta är alltså den enda del av språkvalet där alla inspektioner som tar upp frågan är helt eniga: Har en kommun erbjudit ett språk och tillräckligt många, det vill säga fem, har valt det så måste alla erbjudas språket.

Den del av Grundskoleförordningen som reglerar språkvalen omfattar bara två paragrafer som innehåller åtta meningar. Dessa lyder:

17 § I timplanen anges ett visst antal timmar för språkval. Som språkval skall erbjudas minst två av språken franska, spanska och tyska.

En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett språk som erbjudits enligt första stycket, om minst fem elever väljer språket och eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan.

Finska och samiska får erbjudas eleverna som språkval enligt första stycket. Om dessa språk erbjudits som språkval skall undervisning anordnas även om färre än fem elever väljer språket.

*Även andra språk får erbjudas som språkval, om eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan.
Förordning (2000:449).*

18 § Som språkval för en elev skall i stället för språk enligt 17 § erbjudas följande språk, om eleven och elevens vårdnadshavare önskar det:

- det språk som eleven har rätt till modersmålsundervisning i,*
- svenska som andraspråk för elever som i övrigt får undervisning i svenska som andraspråk,*
- svenska för elever som i övrigt får undervisning i svenska,*
- engelska, eller*
- teckenspråk.*

En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett sådant språk, om minst fem elever väljer språket. När det gäller modersmålsundervisning för samiska, tornedalsfinska eller romska elever är en kommun skyldig att anordna undervisning även om färre än fem elever väljer språket.

Vi utgår i denna sammanställning från Grundskoleförordningens text och granskar hur denna, del för del, kommenteras och tolkas i inspektionerna.

Timal

”I timplanen anges ett visst antal timmar för språkval.”

Hur många timmar språkval ska eleverna erbjudas? Den första meningen om språkval i Grundskoleförordningen refererar till timplanen som säger att eleverna har rätt till en garanterad undervisning om 320 timmar i språkval. En fråga som är relevant i sammanhanget är om detta gäller timmar i språkval, eller timmar i det valda språket. Från många kommuner rapporteras att eleverna inför valet av språk har kortare eller längre så kallade ”prova-på-perioder”. Eleverna får då prova på alla de moderna språk skolan erbjuder innan de gör sina val. Kan dessa timmar räknas i språkvalet eller ska de elever som till exempel väljer spanska ha fått 320 timmar spanska när de slutar nian? Denna fråga behandlas inte alls i inspektionsrapporterna. Ett av de få tillfällen där timtalet nämns är i inspektionsrapporten från Örebro där en skola inte erbjuder språkundervisning i sexan. Istället håller klassläraren några lektioner i ett ”språkpaket” som språklärarna har sammanställt. Detta kan inte räknas som språkval enligt inspektionen och kommunen får kritik för att eleverna ges för få timmar.

Moderna språk

”Som språkval skall erbjudas minst två av språken franska, spanska och tyska.”

Denna del av förordningstexten kan synas enkel: minst två av tre språk ska erbjudas. Förordningstexten gör det emellertid inte klart om det är skolan eller om det är kommunen som ska erbjuda två språk. Några skolor erbjuder bara ett av de moderna språken. Det handlar ofta om mycket små skolor i glesbygd, exempel finns från Kiruna och Strömsund, men också från Haninge. Dessa skolor får för det mesta kritik för det, men det finns också exempel på skolor i Boxholms kommun som bara erbjuder ett språk utan att det ger upphov till anmärkning.

En stor mängd skolor erbjuder två av de tre språken, vilket i de allra flesta fall lämnas utan kommentarer eller kritik. En kommun, Sävsjö, får dock ta emot kritik för att man erbjuder två språk, franska och tyska. Att erbjuda två språk kallas i inspektionsrapporten för Sävsjö att ”tillgodose endast minimikraven”. Inspektionen återkommer vid flera tillfällen till att kommunen inte erbjuder spanska och använder formuleringen att därför:

...ifrågasätter inspektörerna om inte elevers valmöjligheter i detta avseende borde utvidgas.

Man menar att spanska bör finnas med som alternativ på den valblankett som delas ut till eleverna inför språkvalet, trots att språket alltså inte anordnas i kommunen.

Det är dock, menar inspektionen, en viktig signal för eleverna att detta val också kan anordnas enligt förordningen.

Det förekommer i flera kommuner att eleverna bara erbjuds de moderna språken. Det vill säga de ges inga alternativ som till exempel modersmål, svenska som andraspråk, svenska, engelska eller teckenspråk. I många fall leder detta till kritik och kommunerna uppmanas att inrätta övriga valmöjligheter, medan det för andra kommuner, till exempel Falun, Essunga och Hjo, bara konstateras att endast moderna språk erbjuds utan att det vidare kommenteras. Det finns dock stora svårigheter i att dra slutsatser av och tolka denna del av materialet. Det finns exempel som tyder på att vissa inspektörer inte använder begreppet ”språkval” på det sätt som ordet används i Grundskoleförordningen och läro- och kursplaner. Man använder istället språkval som en synonym till moderna språk, alltså en delmängd av det övergripande begreppet språkval. Ett exempel kommer från Tidaholm. I rapporten anges att eleverna kan välja mellan tyska, spanska och franska i språkval i kommunen, inga alternativ därutöver anges, men på ett annat ställe i rapporten nämns att inspektörerna har tagit emot synpunkter från elever som läser svenska/engelska.

Ska språkvalet erbjudas även om det inte finns behöriga lärare? Flera skolor anger som skäl till att de inte erbjuder alla tre språken – ofta är det spanska som inte erbjuds – att det inte finns behöriga lärare, eller att det inte ens finns någon obehörig lärare att sätta in. Detta är dock inget skäl för att inte ge ämnet menar Skolverket i de flesta inspektionsrapporter. I stället uppmanas ofta rektor att arbeta hårdare för att hitta behöriga lärare. Från Torsby rapporteras att spanska har bedrivits utan att eleverna haft någon lärare alls, vare sig behörig eller obehörig. Istället har man valt en modell där ämnet:

...bedrivits i form av att eleverna med hjälp av spansktalande handledare gjort uppgifter från sin spansklärare genom kontakt över Internet.

Denna lösning noteras men ger inte anledning till någon kommentar, vilket måste tolkas som att inspektörerna finner den godtagbar. Däremot får en skola i samma kommun kritik för att den inte erbjuder spanska. Också när det gäller frågan om behörighet finns exempel på rapporter som ger en annan syn än den som redovisas ovan. I Södertälje finns en skola som inte erbjuder spanska trots att de flesta andra skolor i kommuner gör det. Rektor uppger som anledning till att spanska inte erbjuds att det inte gått att få tag i någon behörig lärare. Detta rapporteras ha väckt kritik bland elever och föräldrar men här ger inspektörerna rektor rätt i sitt agerande:

Inspektionen har emellertid visat att spanska som språkval inte kan bedrivas eftersom lärare med nödvändig kompetens saknas.

Antal elever

”En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett språk som erbjudits enligt första stycket, om minst fem elever väljer språket och eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan”.

Innebär regeln om att minst fem elever i kommunen väljer ett språk att alla skolor i en kommun ska erbjuda samma språk? De exempel som finns handlar ofta om spanska. Några skolor i kommunen erbjuder spanska och andra inte. Inspektionen ger i vissa fall kritik till kommuner och menar att eftersom fem elever i kommunen valt språket måste det erbjudas till alla elever. Detta gäller till exempel Halmstad, Linköping och Karlskrona. Denna kritik är emellertid undantag snarare än regel. Det finns en mängd exempel på kommuner som erbjuder två språk vid vissa skolor och tre vid andra utan att det riktas någon kritik mot detta. Det finns också exempel på skolor som ställt in språkvalet på grund av för få sökande medan språket ges på andra skolor i kommunen. I Krokoms rapporteras om en skola som har ställt in undervisningen i franska eftersom det varit färre än fem elever som valt. Det ger emellertid varken upphov till kommentarer eller uppmaning till kommunen att undersöka möjligheten att erbjuda plats för de elever som valt franska i någon annan skola i kommunen. Inspektionen för Oskarhamn visar en nästan identisk bild, där en skola har ställt in franska efter lågt söktryck. Här får dock kommunen påpeka att det är antalet sökanden i kommunen som gäller.

Tolkningen att bestämmelserna i förordningstexten om minst fem elever i kommunen innebär att alla elever i en kommun måste ha rätt att göra samma val är i sig inte orimlig. Men det är uppenbart att de flesta kommuner inte tolkar skrivningen så, vilket har inneburit att det varit möjligt för olika skolor att erbjuda olika val. En mer strikt tolkning, att alla skolor i kommunen ska erbjuda samma språk, som alltså förekommer i ett litet antal inspektionsrapporter, ställer mycket höga krav på samordning i en kommun. Denna typ av problem uppmärksammas till exempel i inspektionsrapporten för Sundsvall där de elever som valt franska på en skola varit så få att de hänvisats till en grannskola. Emellertid är inte schemapositionerna synkroniserade mellan de båda skolorna vilket vållar bekymmer för franskeleverna. Detta kommenteras inte mer än så.

Den sista delen av meningen i denna del av Grundskoleförordningen handlar om att eleverna ska ha möjlighet att gå vidare med språken, franska, tyska och spanska i gymnasieskolan. Bestämmelsen kom till när spanska var ett nytt alternativ som språkval (se kapitel 5) och syftet var att elever som valde spanska inte skulle hamna i en återvändsgränd, utan ha möjlighet att gå vidare med språket. I inspektionsrapporterna berörs inte denna del av förordningen.

Finska och samiska

”Finska och samiska får erbjudas eleverna som språkval enligt första stycket. Om dessa språk erbjudits som språkval skall undervisning anordnas även om färre än fem elever väljer språket.”

Hur hanterar kommunerna finska och samiska? Inspektionsrapporterna ger nästan inga träffar alls som berör finska eller samiska som språkval. I ett fåtal kommunrapporter nämns att det finns möjlighet att läsa språken inom ramen för språkval. Inga kommuner får kritik eller anmärkningar som rör dessa språk. Detta trots att denna del av Grundskoleförordningen är en av de mest bestämda när det gäller språkval. Språken ska anordnas även om det är färre än fem elever som väljer dem om kommunen har erbjudit alternativet. Däremot finns en skillnad som innebär att samiska och finska får erbjudas, medan övriga delar av förordningen använder verbet skall anordnas. Det är värt att notera att det här handlar om finska och samiska som språkval, inom ramen för de moderna språken. Finska och samiska kan och ska naturligtvis också erbjudas som modersmål. För de elever som har finska eller samiska som modersmål regleras dock denna rättighet i nästa del av förordningen, § 18. I några fall, till exempel Älvdalen och Kiruna anges att samiska erbjuds utan att det görs klart om detta är som modersmål eller modernt språk.

Det är ytterst få elever, 12 stycken i årskurs nio läsåret 2006/2007, som enligt Skolverkets statistik läst samiska som modernt språk, medan inte någon elev läste detta läsår finska inom ramen för moderna språk.

Flera skolor och kommuner får kritik för att eleverna inte ges möjlighet till alla valalternativ inom språkvalet (se vidare nedan). Det finns emellertid inte någon kommun som får kritik för att man inte erbjudit samiska eller finska som språkval.

Andra språk

”Även andra språk får erbjudas som språkval, om eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan.”

Vilka andra språk erbjuds? I inspektionsrapporterna nämns tre andra språk som erbjuds inom ramen för språkval: italienska, albanska och arabiska. Det finns anledning att tro, även om det inte sägs, att de två senare, albanska och arabiska, erbjuds som modersmål. Det vill säga de erbjuds inte till alla de elever som vill läsa dem och det handlar heller inte om någon nybörjarundervisning i språken. Detta är emellertid endast spekulationer, men det skulle kunna förklara varför det i Skolverkets statistik inte finns uppgifter om att någon elev har fått betyg i dessa språk som moderna språk.

För italienska är läget annorlunda. Här rapporteras att elever får betyg i ämnet inom ramen för moderna språk, även om det inte handlar om många elever, vissa år är det inte några alls. Ett av få exempel på att italienska erbjuds i grundskolan kommer från Stenungsund. Inspektionsrapporten kommenterar inte i detta fall vilka möjligheter det finns för eleverna att gå vidare med språket. En sökning på gymnasieskolan i Stenungsund visar att den inte erbjuder italienska. Inte heller närmaste större orterna, Kungälv och Uddevalla, erbjuder fortsättningskurser i italienska på gymnasieskolan. De elever som vill gå vidare med italienska som fortsättningsspråk måste söka sig till Göteborg, där Burgårdens gymnasieskola erbjuder kurser i italienska på steg tre.

Modersmål, svenska som andraspråk

”Som språkval för en elev skall i stället för språk enligt 17 § erbjudas följande språk, om eleven och elevens vårdnadshavare önskar det:

- det språk som eleven har rätt till modersmålsundervisning i,
- svenska som andraspråk för elever som i övrigt får undervisning i svenska som andraspråk.”

Modersmål nämns relativt sällan i inspektionsrapporterna i samband med språkval, och svenska som andraspråk än mer sällan. Här finns dock återigen anledning att påminna om att denna genomgång har skett genom att vi använt sökordet ”språkval” i inspektionsrapporterna. Både modersmål och svenska som andraspråk kan finnas i grundskolan i andra organisatoriska former än som språkval. Som tidigare nämnts är terminologin inte heller helt tydlig. Hur begreppen språkval, moderna språk och modersmål används definieras sällan i rapporterna. När det för en skola i Malmö kommun anges att tyska, franska, extra svenska eller engelska, arabiska och albanska erbjuds inom språkval, så finns det också här, liksom i exemplet ovan, anledning att tro att de två senare erbjuds som modersmål. Malmö rapporterar inte heller att några elever får betyg i moderna språk albanska eller arabiska, men väl i modersmål.

Flera kommuner får kritik för att de inte erbjuder modersmål som alternativ i språkvalet, Haparanda, Överkalix och Örebro är tre av dessa. På samma sätt får till exempel Alingsås och Hammarö kritik för att inte erbjuda svenska som andraspråk som alternativ. En kommun, Staffanstorps, får kritik för att elever som också läser svenska på de ordinarie lektionerna kan läsa svenska som andraspråk inom ramen för språkvalet och på detta sätt få betyg i båda ämnena. I inspektionsrapporten för Eslöv sägs angående svenska som andraspråk att ”inga elever ansågs vid inspektions-tillfället vara i behov av ämnet”. Detta föranleder inte någon kommentar om att det inte är skolan som ska göra bedömningar av behov, utan att det är eleven och hans/hennes föräldrar som väljer alternativ i språkval.

Samtidigt finns det ett stort antal exempel på kommuner som varken erbjuder modersmål eller svenska som andraspråk utan att detta kommenteras. Som ett exempel bland många kan nämnas Köping, där det i inspektionsrapporten framgår att de val som erbjuds i språkval är ”tyska, franska, spanska eller mer engelska och svenska”. För andra kommuner är upplysningar än mer knapphändiga. I rapporten för Lekeberg återfinns bara en mening om språkvalet, där det sägs att språkval ”anordnas enligt Grundskoleförordningens bestämmelser”. Vad det står för och vilken tolkning av bestämmelserna som dessa inspektörer gör framgår inte.

Svenska, engelska

- ”svenska för elever som i övrigt får undervisning i svenska,
- engelska”

Det är dessa elva ord i Grundskoleförordningen som reglerar språkvalet i svenska och/eller engelska. Det är också organisationen av detta/dessa alternativ av språkval som oftast kommenteras i inspektionsrapporterna. Några av de frågor som diskuteras är hur språken ska erbjudas, ihop eller var för sig, hur eleverna får möjlighet att välja alternativen, vilket innehåll ämnet/ämnena har och hur många elever som ”bör välja” dessa alternativ.

Hur ska valet ske?

Flera kommuner får kritik för hur det konkreta valet av språkval sker. I vissa kommuner, Stockholm och Östersund är två exempel, framgår det inte klart av det informationsmaterial som finns eller i annan information som ges att svenska och/eller engelska är ett alternativ till de moderna språken. Kommunerna uppmanas att se över informationen så att alternativen tydligt framgår och att de jämföras med varandra. Bjurholm får motsatt kritik, här anmärker inspektörerna på att kommunen jämför svensk/engelska med de moderna språken när eleverna väljer.

I förarbetena till den nuvarande läroplanen framgår det att tanken med språkvalet var att i princip alla elever skulle läsa ett främmande språk. Många skolor verkar ha tagit fasta på det. Man betraktar inte språkvalet svenska/engelska som ett val bland alla andra. I stället ses alternativet snarare som ett slags ”säkerhetsventil” att ta till när det uppfattas som uppenbart att eleven inte kan tillgodogöra sig undervisningen i moderna språk. Detta sätt att betrakta språkvalet svenska/engelska, SvEn, gör också att det blir skolan, inte eleven, som väljer alternativet. För att förhindra elever som inte har vilja, ork eller lust att läsa moderna språk att välja över till SvEn fastställer många skolor regler kring vilka elever som får välja det. Till exempel kan det innebära att skolor inte ger eleverna möjlighet att välja svensk-engelskt språkval, eller att man förhindrar eller försvårar för eleverna att byta från ett modernt språk till SvEn.

Här följer exempel på hur skolor förhindrar eller försvårar för elever att välja SvEn. I samtliga dessa fall har kommunen fått kritik av utbildningsinspektionen:

- Bara de elever som inte har nått upp till målen i de nationella proven i svenska och/eller engelska i årskurs fem får välja SvEn. Ett exempel på detta kommer från Örebro.
- I Borgholm erbjuds SvEn bara till elever i behov av särskilt stöd. Inspektörerna säger att det är eleven och föräldrarna som väljer språkval. Kommunen anmodas göra SvEn öppet för alla elever.
- I det informationsmaterial som Trollhättans kommun delar ut till elever och föräldrar inför språkvalet står följande: ”De elever som i år 5 upplever språken engelska och svenska som tunga och besvärliga, avråds välja ytterligare ett främmande språk.” Inspektörerna ger kritik och menar att det är eleverna som ska göra valet, utan rekommendationer från skolan.
- Fagersta erbjuder inte SvEn som alternativ. Enligt inspektionsrapporten har kommunen haft följande rutin: ”Om en elev inte vill börja med ett nytt språk kan extra stöd i svenska eller engelska eventuellt erbjudas av en

specialpedagog”. Detta följer inte förordningen säger inspektörerna, språkval är inte specialundervisning. Kommunen måste åtgärda.

- För att en elev ska få byta språkval från ett modernt språk till SvEn krävs i Nordanstigs kommun en rekommendation av elevvårdskonferens, EVK, samt ett beslut av rektor. Byte av språkval är inget elevvårdsärende. Kommunen måste göra om sina rutiner vid byte för att göra det lättare för elever att byta, säger inspektörerna.

Det mest vanliga sättet att försvåra för elever att välja SvEn är att det inte finns som ett valbart alternativ, till exempel genom att det inte anges på den valblankett som delas ut inför valet. Detta förekommer i en mängd skolor och kommuner. Det är först när elever eller föräldrar frågar efter alternativet som det erbjuds.

Kritiken som riktas mot kommuner för att inte erbjuda alla alternativ kan verka vederhäftig utifrån de formuleringar som finns i Grundskoleförordningen. Men också här finns exempel på skolor och kommuner som till synes gör på samma sätt som ovan utan att det kritiserar.

Flera kommuner får alltså kritik för att SvEn kopplas till resultat i svenska och engelska. Språkvalet i Borlänge kommun går till på följande sätt enligt den beskrivning som inspektörerna gör:

Samtliga elever erbjuds språkval i spanska, tyska och franska från årskurs 6. De elever som inte nått målen för årskurs 5 i svenska och/eller engelska erbjuds, som alternativ till ett modernt språk, förstärkt undervisning i svenska och engelska.

Detta leder inte till någon kritik.

Flera kommuner får kritik för att eleverna inte själva får göra valen. Från en skola i Sundsvall rapporteras följande rutin för val av SvEn:

Om eleverna inte fått Godkänt på nationella proven i svenska och/eller engelska i årskurs fem har föräldrarna möjlighet att diskutera med rektorn om eleven ska välja förstärkning i svenska och/eller engelska i stället för ett nytt språk. Detta kan inte elev och föräldrar välja själva, det sker i samråd med rektor.

Förfarandet kommenteras inte vidare och leder inte till någon kritik. I Örnsköldsvik kräver en skola att eleverna ska ha ett åtgärdsprogram för att få välja SvEn. Detta noteras men ger inte upphov till kritik.

Nordanstig får kritik för att omval från moderna språk till SvEn gjorts för svårt med EVK och rektorsbeslut. En snarlik rutin finns i Norrtälje kommun, men med den skillnaden att här får den inspektörernas gillande:

Eleven ges möjlighet till att byta språk, även till engelska och svenska, efter noggrann genomgång av elevens studieresultat eller annat skäl till önskat byte. Beslut om språkbyte tas i samverkan och i elevvårdskonferens. Inspektörsteamet vill i

sammanhanget lyfta fram det positiva med att rektor arbetar för att eleverna inte av slentrian byter språk eftersom syftet med språkvalet inte är detta.

Svenska och engelska? Svenska eller engelska?

De strecksatser som i Grundskolförordningen presenterar alternativ till moderna språk skiljs åt av ordet ”eller”, inte av ordet ”och”. Ska detta tolkas som att det handlar om två alternativ, och att eleverna ska välja antingen svenska eller engelska? Så har de flesta skolor inte tolkat förordningen utan man erbjuder istället en blandning av språken. Men det finns också exempel på skolor som erbjuder både svenska och engelska. Det finns vidare exempel på skolor som erbjuder det ena språket, men inte det andra och det finns åtminstone ett exempel på en skola som dels erbjuder ett alternativ med språken blandade dels ett alternativ med bara engelska.

Bilden vad det gäller hur kritik delas ut är splittrad. I vissa inspektionsrapporter tolkas förordningen som att skolorna måste erbjuda två val, ett i svenska och ett i engelska. Åre får kritik och här sägs om alternativet svenska och engelska i kombination:

Detta är inte förenligt med författningen och måste åtgärdas.

Lysekil, Strängnäs och Sunne är exempel bland många på kommuner som erbjuder olika typer av SvEn, alltså språken blandade, utan att få kritik för det.

Innehåll

Språkvalet i svenska och/eller engelska regleras inte i kursplanerna för grundskolan. Det innebär att verksamheten inte har några egna mål att relatera ett innehåll till. Det är alltså inte helt lätt att definiera vad eleverna ska göra under dessa lektioner. Däremot har Skolverket i sina inspektioner i vissa fall definierat vad eleverna inte ska göra.

På många skolor verkar SvEn ha kommit att användas till att ge eleverna möjlighet att komma ikapp med skolarbete, att göra läxor, att färdigställa inlämningsuppgifter eller att repetera inför prov. Detta oavsett ämnen. Detta är inte det innehåll som SvEn ska fyllas med säger inspektörerna. Bengtsfors, Strängnäs och Åmål är exempel på några kommuner som får sådan kritik.

I några fall argumenterar rektor och lärare för att även arbete i andra ämnen ger elever träning i svenska genom att de läser texter på svenska, skriver uppgifter på svenska och så vidare. I inspektionsrapporten för Ulricehamns kommun står att läsa:

Ofia används lektionstiden för att hämta in studier i andra ämnen eller för att ge eleven stöd. Rektor framhåller att även om eleverna läser andra ämnen så innebär det att eleverna kan förkovra sig i ämnet svenska.

Denna argumentation godkänns dock normalt inte av utbildningsinspektionen, inte heller för Ulricehamn.

Undervisningen ska istället ta sin utgångspunkt i de mål som anges för engelska och svenska och den ska ske i organiserad form. Från Bergs kommun rapporteras att eleverna som valt SvEn inte har någon lärare. De ges istället arbetsuppgifter av sina ordinarie lärare i svenska och engelska och anvisas en lokal där de ska arbeta med uppgifterna. Denna lösning får kritik av inspektionen. De elever som valt SvEn har samma rätt att få undervisning som andra elever. När dessa mycket basala krav, att SvEn inte ska vara läxhjälp och att det ska finnas en lärare, är uppfyllda ställs inte ytterligare krav på undervisningens innehåll. Enligt inspektionsrapporten från Sala kommun säger eleverna själva att engelska som språkval inte fungerar bra. Eleverna anger att ”man ser på film och bryter arm” på lektionerna. Inspektörerna följer inte upp denna allvarliga elevkritik och ger inte heller kommunen i uppgift att göra det. Flera kommuner har förutom svenska och engelska också inslag av matematik i språkvalet. Lomma, Mörbylånga och Uppsala är några exempel på kommuner där skolor inkluderat matematik i språkvalet och fått kritik för det. Borås kommun har också skolor som ger matematik, men här finns i inspektionsrapporten en skrivning som öppnar för att rektorer skulle kunna ge vissa elever matematik inom ramen för språkval:

Vidare vill inspektörerna påpeka att ett ämne (ev. ämnesgrupp) inte kan ersättas med ett annat ämne, såsom att språkval ersätts av matematik, genom att eleverna gör det valet. Rektor kan dock utifrån en elevs individuella behov av stödundervisning besluta att stöd, t.ex. i matematik ska ges under tiden för språkvalet eller elevens val.

I Sigtuna kommun kallar en skola det språkval som är alternativ till moderna språk för ”kärntid” som utnyttjas till vad skolan definierar som kärnämnen svenska, matematik och engelska. Det leder inte till någon kritik från inspektion. I inspektionsrapporten för Sundsvall sägs att en skola erbjuder matematik och läxhjälp inom ramen för språkval. Detta noteras men leder inte till någon uppmaning om förändring. En annan skola i samma kommun erbjuder också matematik, men här ges en anmärkning till skolan.

I Örnsköldsviks kommun erbjuder flera skolor som alternativ till moderna språk en verksamhet som man kallar Kommunikation. I detta ingår delar från svenska, engelska, bild, musik och media. Här ger inspektionen kritik och påpekar att skolorna inte får blanda in andra ämnen är svenska och engelska som alternativ till moderna språk.

Ett liknande exempel finns från Mölndals kommun med den skillnaden att detta alternativ godkänns av inspektörerna. Verksamheten som kallas praktisk svensk-engelska presenteras:

Praktisk svensk-engelska innebär att språkundervisningen är kopplad till de praktiskestetiska ämnena. Syftet är att eleverna under den praktiska delen ska arbeta med exempelvis bild, media, matkulturer, hantverk osv. I dessa arbeten beskrivs processen, planering osv. i en loggbok. Den undervisningen kompletteras med bas-engelska där engelskkunskaper förstärks med hjälp av översättningsövningar, konversation mm.

Med tanke på de exempel som har givits här kan det tyckas överraskande att detta inte har kritiserats. I jämförelse med Örnsköldsvik kan tilläggas att eleverna här skriver loggbok, vilket kan sägas ingå i ämnet svenska. Men när andra kommuner försökt argumentera på samma sätt, som i exemplet från Ulricehamn ovan, har inte det ansetts relevant.

Hur många elever väljer?

Vissa kommuner får anmärkningar kring det faktum att (allt)för många elever väljer SvEn.

Hur stor andel elever får läsa det svensk-engelska språkvalet respektive hur få ska läsa tyska, franska eller spanska för att Skolverkets inspektörer ska reagera? De tio kommuner som har den lägsta andel elever som läser moderna språk enligt statistik från 2007 (se ovan) är Jokkmokk, Pajala, Norsjö, Övertorneå, Bengtsfors, Älvdalen, Malå, Munkefors, Haparanda och Älvkarleby. Fem av dessa har ännu inte inspekterats. I inspektionen för Älvdalen nämns att många elever, främst pojkar, inte når målen i moderna språk. Färre än hälften av dem som valt moderna språk får betyg i språk. För de andra fyra inspekterade kommunerna nämns inte andelen elever som läser moderna språk som ett bekymmer. Den ligger i alla dessa kommuner under 40 %. I inspektionen för Vaggeryds kommun däremot konstateras att 70 % av eleverna väljer moderna språk och 30 % språkval SvEn. Inspektionen säger:

Det kan finnas flera olika orsaker till denna fördelning men det är inspektörernas uppfattning att kommunen behöver analysera varför en så hög andel av eleverna väljer engelskalsvenska samt göra ansträngningar för att stimulera elevernas val av moderna språk.

I riket är det 64 % av eleverna som i nian har ett modernt språk som språkval. Götene, där 62 % av eleverna går ut årskurs nio med betyg i moderna språk, Sala där 49 % av eleverna gör det och Töreboda med 60 % elever i moderna språk är exempel på kommuner som också får uppmaning av inspektionen att analysera varför så många elever väljer SvEn och så få väljer moderna språk.

I inspektionen för Degerfors nämns att 80 % av eleverna väljer moderna språk i årskurs sex medan bara 40 % har kvar språken i nian. Det föranleder dock ingen uppmaning om analys till kommunen.

Det är inte särskilt vanligt att kommunerna får kritik när det gäller resultatet i form av betyg för de elever som valt språkval. Ett undantag är Stenungsund som får en uppmaning att analysera varför över 40 % av de flickor som väljer tyska får MVG i betyg, medan inte någon pojke når detta betyg.

Teckenspråk

Teckenspråk står som alternativ till språkval direkt efter svenska och engelska. Det finns inget i förordningstexten som indikerar att teckenspråk har en annan ställning än övriga alternativ. Teckenspråk nämns dock mycket sällan i inspektionsrapporter.

Lomma, Torsby och Trelleborg erbjuder inte teckenspråk och får kritik för det. Östersund erbjuder inte heller teckenspråk. Det noteras men det ger inte upphov till någon anmärkning. För Bjurholm, Finspång, Kalix och Borlänge noteras att teckenspråk erbjuds. I övrigt nämns inte teckenspråk. Inte heller förekommer någon diskussion om lärtillgång i ämnet på det sätt som finns för övriga språk.

Antal elever

”En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett sådant språk, om minst fem elever väljer språket.”

För samtliga språk som räknas upp i paragrafen, det vill säga modersmål, svenska som andraspråk, svenska, engelska och teckenspråk gäller att kommunen är skyldig att anordna språket om fem elever väljer det. Utöver vad som sagts tidigare för SvEn så kommenteras inte detta av inspektionsrapporterna.

Samiska, tornedalsfinska, romani

”När det gäller modersmålsundervisning för samiska, tornedalsfinska eller romska elever är en kommun skyldig att anordna undervisning även om färre än fem elever väljer språket.”

Förordningen slutar med ett förtydligande när det gäller modersmål. I normalfallet gäller att en kommun ska erbjuda modersmålsundervisning om fem elever väljer det. För tre språk, samiska, tornedalsfinska och romani, görs undantag. Här ska alltid kommunerna erbjuda modersmålsundervisning inom ramen för språkval även om det bara är en elev som väljer språket.

Modersmålsundervisning i samiska nämns i sju kommuner. Storumans, Lycksele och Strömsunds kommuner får kritik för att samiska inte erbjuds som modersmål till alla elever som är berättigade till det. I Lycksele och i Storumans kommuner arrangeras modersmålsundervisningen via internetuppkoppling. Det finns ingen lärare i språket i skolan. Detta föranleder inte någon kritik. Tornedalsfinska, eller meänkieli, nämns bara i inspektionsrapporten för Kiruna. Eleverna i Karesuando skola har möjlighet att välja tornedalsfinska som språkval. Det kan däremot inte eleverna på Triangelskolan i Kiruna. Skolverket uppmanar skolan att ge eleverna denna möjlighet.

Modersmålsundervisning i romani nämns i inspektionsrapporterna för Stockholm, Malmö, och Helsingborg, medan Munkedals kommun ger studiehandledning på

romani. I övrigt nämns inte något om tillgång till eller möjligheter för modersmål-undervisning i romani.

Diskussion

Skolverkets inspektionsverksamhet har som ett syfte att ge underlag till kommuners och skolors kvalitetsutveckling. Vi har här valt att läsa inspektionsrapporterna utifrån perspektivet vilka anvisningar de ger till skolorna kring språkvalsverksamheten. Genom att gå genom samtliga rapporter har vi försökt se de mönster som då avtecknar sig.

I detta avsnitt kommer vi att diskutera och problematisera kring tre principiella frågor som alla handlar om hur Grundskoleförordningen ska tolkas. Den första handlar om hur skolorna ska förhålla sig till obehöriga lärare i språk, vilket kan ses som en fråga om hur Skollagen förhåller sig till Grundskoleförordningen. Den andra handlar om skrivningen om att ett språk ska anordnas om minst fem elever söker det. Det är en fråga som i grunden handlar om hur ansvar och skyldigheter att efterleva Grundskoleförordningen fördelas mellan skolor och kommuner. Den tredje frågan av principiellt intresse handlar om innehållet i SvEn. Hur tolkas grundskoleförordningen i förhållande till kursplanerna för respektive ämne?

Obehöriga lärare – Grundskoleförordningen kontra Skollagen

Som sammanställningen ovan visar har många skolor problem att hitta behöriga lärare i språk, allra svårast är det i spanska. Många skolor erbjuder inte spanska därför att de inte har behöriga lärare. När skolor anger detta som skäl till att inte erbjuda spanska menar Skolverkets inspektörer inte sällan att skolans rektor måste arbeta hårdare för att hitta behöriga språklärare. Detta krav sätts inte i någon rapport i relation till att det under flera år har utbildats alltför få lärare i moderna språk, främst i spanska. Det noterar Skolverket också i den nationella utvärdering som gjordes 2003. Där sägs att de tre ämnen där bristen på behöriga lärare är störst är modersmål, teknik och spanska. I ett nationellt perspektiv innebär det att lösningen på problemet med att hitta behöriga lärare i spanska inte rimligen kan vara att rektorer ska arbeta hårdare. Hur hårt de än arbetar kommer det under överskådlig tid att vara brist på behöriga spansklärare. Lösningen för ett mycket stort antal skolor, för att kunna följa inspektörernas uppmaning, måste istället bli att anställa obehöriga lärare. Det kan synas som att det finns en ”vit fläck” i förordningstexterna. Är kravet på att erbjuda samma antal språk på alla skolor i en kommun starkare än Skollagens skrivningar om behöriga lärare? Skollagen säger i 2 kapitel, 3§:

Kommuner och landsting är skyldiga att för undervisningen använda lärare, förskollärare eller fritidspedagoger som har en utbildning avsedd för den undervisning de i huvudsak skall bedriva.

Undantag får göras endast om personer med sådan utbildning inte finns att tillgå eller det finns något annat särskilt skäl med hänsyn till eleverna.

Det är inte en orimlig tolkning av lagen att personer utan formell utbildning får anställas bara i undantagsfall. En sådan tolkning skulle också kunna innebära att det inte är aktuellt att anställa obehöriga lärare i sådana ämnen som skolan själv kan bestämma om den ska erbjuda. Om det inte går att hitta behöriga lärare ska ämnet inte erbjudas. Denna fråga problematiseras emellertid inte i de rapporter som finns.

Fem elever i ett språk – Grundskoleförordningens ansvarsfördelning mellan skolor och kommuner

En kommun ska erbjuda ett språk om fem elever väljer det. Som framgår av sammanställningen innebär detta att om till exempel två elever väljer franska ska dessa erbjudas språkundervisning på en skola som anordnar franska. Förordningen ger däremot ingen ledning kring huruvida en skola som hänvisar elever till språkundervisning på en annan skola också har skyldighet att se till att de alternativ som erbjuds är praktiskt genomförbara, inte heller inspektionerna ger här ledning. Detta ger upphov till ett antal frågor som inte besvaras av inspektionerna. I ett exempel erbjöds eleverna i och för sig undervisning på en annan skola men skolornas scheman var inte synkroniserade vilket innebär att det i praktiken inte var möjligt för eleverna att få sitt val tillgodosett. Har skolan uppfyllt sina skyldigheter i och med detta eller har skolorna en skyldighet att synkronisera sina schemapositioner så att eleverna också ges en reell möjlighet att få läsa ämnet? Har skolan skyldighet att ordna skolskjuts om så krävs? Detta kan i förlängningen leda till avsevärda problem för den enskilda skolan och eleven.

En annan fråga rör hur skolor och kommuner ska förhålla sig till de andra alternativ som ges inom språkval, det vill säga modersmål, svenska som andraspråk, svenska, engelska och teckenspråk. Grundskoleförordningens text är identisk för moderna språk och för alternativen. Fortfarande finns det dock ett stort antal frågor kring tolkning av förordningen som lämnats obesvarade:

- Ska kommuner erbjuda alternativ som svenska, engelska eller teckenspråk om fem elever har valt dem?
- Inspektionerna återkommer flera gånger till att alternativen kring SvEn måste göras tydligare så eleverna ges möjlighet att välja dem. Gäller det också till exempel svenska som andraspråk eller teckenspråk?
- Ska alla kommuner också erbjuda finska och samiska som alternativ?
- Vilket ansvar har skolor och kommuner att informera om alla alternativ, också de som inte är särskilt vanliga?
- En enskild elev eller dess förälder kan inte veta hur många som valt respektive alternativ. Vem har ansvar för att kontrollera om fem elever i en kommun har valt de olika alternativen?

Innehåll – Grundskoleförordningen kontra kursplaner

Några skolor har valt att i SvEn inkludera till exempel bild, musik och media. Detta kan sägas vara väl i överensstämmelse med kursplanerna för verksamheten. I ämnet

svenska talas om det vidgade textbegreppet. I kursplanen för svenska uttrycks detta på följande sätt:

Kultur och språk är ouplösligt förenade med varandra. I språket finns ett lands historia och kulturella identitet. Språket speglar också den mångfald av kulturer som berikar och formar samhället. Skönlitteratur, film och teater bär en del av kulturarvet och förmedlar kunskaper och värderingar. Skolans uppgift är att med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teatererfarenheter låta olika upplevelser, åsikter och värderingar mötas. Svenskämnet syftar till att stärka elevernas identitet och förståelse för människor med olika kulturell bakgrund. (Skolverket, 2000c, s. 96)

Även kursplanen i engelska öppnar upp synen på ämnet och dess innehåll på ett liknande sätt:

Det engelska språket och olika kulturyttringar från engelskspråkiga länder finns lätt tillgängliga i det svenska samhället. Eleverna stöter i dag på många varianter av engelska utanför skolan. De möter engelska i skiftande sammanhang: i teve, i filmer, i musikens värld, via Internet och datorspel, i texter och vid kontakter med engelsktalande. Ämnet engelska ger en bakgrund till och ett vidare perspektiv på de samhälls- och kulturyttringar som eleverna omges av i dagens internationella samhälle. I ämnet ingår både att granska det innehåll som språket förmedlar och att språkligt dra nytta av det rika och varierade utbud av engelska som barn och ungdomar möter utanför skolan. (Skolverket, 2000c, s. 14)

Det är därför överraskande att de skolor som har försökt att på samma sätt bredda innehållet i SvEn får anmärkningar från Skolverket för att inte innehållet är ”bara” svenska och/eller engelska. Inspektionerna anger aldrig var som är ett ”godkänt” innehåll, men ett traditionellt ämnesinnehåll som rättstavning i svenska eller grammatik i engelska är exempel på sådant som nämns i rapporter.

Det finns delar av Grundskoleförordningen som skolorna har svårigheter att tolka. Uppenbarligen gäller samma sak för Skolverkets skolinspektörer. Att förordnings-text kan tolkas på olika sätt är i sig inget anmärkningsvärt. Det egendomliga är i stället hur Skolverkets inspektörer agerar. Genom inspektionsrapporterna har Skolverket kännedom om ett antal punkter där skolorna behöver klarlägganden. Ett naturligt agerande vore att verket dels skulle ge anvisningar och råd kring hur dessa regler ska tolkas, dels påpeka för den politiska nivån, i första hand Utbildningsdepartementet, att det behövs klarlägganden. I stället väljer verket att dela ut och på bred front offentliggöra kritik mot kommuner och skolor för hur de tolkar regler som Skolverkets inspektörer själva inte vet hur de ska tolka. Det är då inte lätt för skolor att hitta lösningar som anses vara godkända, inte före de inspekteras, och nästan än värre, efter det att inspektionen är gjord.

Det fria studievalet i grundskolan – en historisk översikt

Grundskolan ska ge alla barn i Sverige den plattform utifrån vilken de kan gå vidare med yrkesarbete eller fortsatta studier. Detta har varit en grundläggande förutsättning ända sedan tanken om en grundskola, eller bottenkola, eller enhetsskola, eller elementärskola började diskuteras i början av 1800-talet (Isling, 1980). Grundskolan ska alltså genom sina ämnen och sitt ämnesinnehåll definiera vad alla svenska barn "behöver kunna" för att fungera som medborgare i samhället. Det innebär att det historiskt inte har funnits stora möjligheter till valfria ämnen och kurser i grundskolan. Under vissa perioder har eleverna fått välja svårare eller lättare kurser i vissa ämnen (ofta kallat allmän och särskild kurs) men det har inte varit möjligt för elever att helt avstå från att läsa ämnen. Undantaget från denna regel är språken som varit valbara. De har därför kommit att bli något av en främmande fågel i grundskolan.

Efterhand har många vant sig vid tanken att just språken ska vara valfria så till den grad att det nästan har blivit ett postulat. Hösten 2007 diskuterades de moderna språkens ställning i grundskolan efter rapporter att eleverna väljer bort språken. Statssekreterare Bertil Österberg (Skolvärlden, 2007:17) säger "man kan inte tvinga eleverna att läsa språken". Det kan i förstona verka som ett okontroversiellt påstående, men vänder man på det kan man fråga sig varför man i så fall kan tvinga eleverna att läsa alla andra ämnen i grundskolan.

Här följer en genomgång av den del av enhetsskolan och grundskolan som kan karaktäriseras som "det fria studievalet". Förutom valet att läsa eller inte läsa språk har det funnits en del andra val som eleverna haft att göra under de snart 60 år som skolförslagen funnits. Analysen har innefattat både läro- och kursplaner samt denna politiska och offentliga debatt om elevernas fria val. De historiska dokumenten har analyserats för att belysa vilka faktorer som ligger bakom de förändringar som nya styrdokument inneburit men också för att göra klart vilka likheter det finns och vilka teman som återkommer under sex decenniers diskussion om det fria valet i grundskolan.

När det gäller språk har olika läro- och kursplaner använt olika begrepp. Ibland har språken nämnts vid namn, till exempel tyska och franska, ibland har begreppet främmande språk använts för engelska, tyska och franska. B-språk och C-språk har använts om det andra respektive tredje språk som eleven väljer efter engelska. Dagens kursplaner talar om moderna språk. I denna framställning används de begrepp som använts i styrdokumentet för den period som beskrivs. Ett annat begrepp som kan vålla förvirring är modersmål. Vid tiden för enhetsskolan användes begreppet som en synonym till ämnet svenska. I senare läroplaner används modersmål som beteckning för invandrarelevens modersmål, under en period var benämningen hemspråk för dessa språk. Det innebär att modersmål i dagens svenska grundskola kan vara alla språk utom svenska. Också i dessa fall används den beteckning som gällde för den period som beskrivs.

Försök med enhetsskola

1949 inleddes försök med enhetsskolan i 14 kommuner i landet, eller skoldistrikt som benämningen då var: Bollnäs landskommun och Bollnäs stad i Gävleborg, Burlöv nordost om Malmö, Hiteaniemi norr om Haparanda, Lerum öster om Göteborg, Lillhärd i Härjedalen, Oland i Uppsala län, Skellefteå i Västerbotten, Sura i Västmanland, Timrå i Västernorrland, Björkhagens skolområde i södra delen av Stockholms stad, Vifolka i Östergötland, Åhus i Kristianstad län och Österåker i Stockholms län. Sammanlagt var det 2483 elever som omfattades av försöket första året. Det kan verka märkligt att försöket påbörjades 1949 eftersom riksdagen fattade beslut om att inleda försöksverksamhet året efter, 1950, men så skedde faktiskt. Det var 1940 års skolkommission som föregått riksdagens beslut och skickat ut inbjudningar till kommuner att delta. Varken riksdag, regeringen eller Skolöverstyrelsen, SÖ, var alltså ansvariga för försöksverksamheten till det som skulle utvecklas till grundskolan, utan en parlamentarisk kommission. En anledning till att kommissionen kunde gå förbi alla andra instanser var förmodligen att dess ordförande, Josef Weijne, också var ecklesiastikminister. Försöket utvidgades årligen och 1961/1962 deltog 415 kommuner och ungefär 437 000 elever. Detta var vid tiden före kommunsammanslagningarna och det fanns sammanlagt ungefär 2500 skoldistrikt i landet.

När riksdagen 1950 beslutade om att fastställa ”Riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling” (Proposition 1950:70), det vill säga införa en försöksverksamhet med enhetsskola, var det ett digert dokument som de båda kamrarna behandlade. Propositionen var på nästan 600 sidor, till vilken kom en bilaga med särskilda yttranden på nästan 200 sidor. För att ge större tydlighet beslutade riksdagen att också anta tolv principiella ståndpunkter kring införandet av enhetsskola. En av dessa, den fjärde, nämnde specifikt språk och språkundervisning:

Undervisning i engelska är avsedd att anordnas från och med enhetsskolans femte klass.

Att språk skulle ingå bland grundskolans ämnen hade emellertid ingalunda varit självklart, i de tidigaste diskussionerna inte heller vilket språk det i så fall skulle vara. Tyska hade under en lång period varit det första främmande språket, till exempel i realskolan. För folkskolan, den skolform som i vissa avseenden kan sägas föregå grundskolan, fanns möjlighet att bedriva undervisning i främmande språk. Denna möjlighet introducerades redan genom 1897 års folkskolestadga (Normalplan, 1897). Det innebär dock inte att undervisning i främmande språk var vanligt förekommande. Enligt en undersökning som gjordes 1942-43, alltså 45 år efter att möjligheten introducerats, förekom undervisning i språk endast i 62 av landets 2500 skoldistrikt (SOU, 1944: 20). I de flesta fall handlade det då om undervisning i engelska. När folkskolan fick sin sista undervisningsplan, 1955, gavs fortfarande två olika timalternativ. Ett för de skolor som anordnade undervisning i språk, ett för dem som inte gjorde det (Skolöverstyrelsen, 1955b). I undervisningsplanen görs det dock tydligt att engelska inte ska användas som ett instrument för att sovra elever:

Undervisningen i engelska bör i fråga om deltagandet ej inta någon särställning gentemot skolans övriga obligatoriska ämnen. I allmänhet bör hela den klass eller klassavdelning, vars kurs i engelska för året genomgås, delta. Om efter någon tid (t.ex. ett läsår, eller en termin) enstaka lärjungar befinnes uppenbarligen sakna förmåga att tillgodogöra sig undervisningen, må de – efter lärarens och skolledarens beprövande och efter samråd med målsman – under dessa lektioner i stället beredas annan undervisning. (s. 86)

Genom att så få folkskolor anordnade undervisning i främmande språk samtidigt som det var obligatoriskt i realskolan kom språkkunskaper att bli en markör för utbildningsnivå och därför indirekt också för socialgruppstillhörighet. 1940 års skolutredning kommenterade detta:

Även utlandet tränger oss allt närmre in på livet och påkallar intresse och ställningstagande. I längden lär det bli ohållbart, att de breda lagren av vårt folk endast i andra hand, genom översättningar och annan förmedling, kunna vinna kunskap om vad som rör sig utanför Nordens gränser. Blott en utsträckt språkundervisning kan slå upp fönstren utåt världen på vid gavel. Även på folkskolan kommer att ställas kravet, att den skall meddela elementär insikt i åtminstone ett främmande språk åt envar, som vill och kan tillägna sig en sådan. (s. 76)

När riksdagen 1950 beslutade om försök med enhetsskolan var det fortfarande inte självklart att språkstudier skulle ingå. Det fanns en skepsis, allra tydligast artulerad av Bondeförbundet (numera Centerpartiet) där flera ledamöter hade svårt att acceptera obligatoriska språkstudier, inte minst för landsbygdens barn. I en motion (Riksdagstryck, 1950a) från flera ledande bondeförbundare sägs bland annat:

Flertalet av de svenska medborgarna får säkerligen ingen som helst nytta under sitt liv av vare sig det engelska eller tyska språket.

I riksdagsdebatten som föregick beslutet menade Sven Olvon, riksdagsman för Folkpartiet tillika rektor vid Hvitfeldtska högre allmänna läroverket i Göteborg, att ”mellan en tredjedel och en fjärdedel av ett ogallrat elevmaterial ej förmår följa språkundervisning” (Riksdagstryck, 1950b). Motståndet mot ett obligatoriskt första främmande språk var alltså starkt. Det förekom också diskussioner om det andra främmande språket, som till skillnad från engelska skulle vara frivilligt. Här gällde dock diskussionerna vilka språk som kunde komma ifråga. Det var alltså tyska som fick rollen som andra främmande språk i enhetsskolan, men när riksdagen fattade beslut om försöket med enhetsskola fanns en flerpartimotion (Riksdagstryck, 1950c) undertecknad av ledamöter från Högerpartiet, Folkpartiet och Socialdemokraterna som hävdade att franska borde ha samma ställning som tyska eftersom:

Franskan är en utomordentlig tuktomästare, när det gäller att bibringa eleverna förmåga till klarhet och pregnans i uttrycksätt, den fostrar till intellektuell reda, precision och känsla för stil, som gynnsamt återverkar på övriga studier och på personligheten.

Under enhetsskoletiden fanns det förvisso kritiska röster mot att tyska var det ämne som ensamt tjänade som ”vattendelare” mellan vilka elever som kunde gå vidare med studier och vilka som inte kunde göra det. Det fanns de som menade att detta gav ett underläge för pojkar som oftare var mer intresserade av matematik och naturvetenskapliga ämnen än av språk. Trots dessa synpunkter blev det tyska som fick rollen som det andra främmande språket, tillika det som gav nycklarna till gymnasieskolan. Franska fanns möjlighet att läsa som tredje främmande språk i årskurs nio för de elever som valt en gymnasieförberedande studiegång – alltså i praktiken de som i sjuan valt tyska som tillval (Skolöverstyrelsen, 1959a).

Differentieringsfrågan

En brännande fråga under hela den process som ledde fram till införande av enhetsskola/grundskola var differentieringsfrågan. Det är en fråga som kommit att följa grundskolan fram till våra dagar, även om uttrycket differentieringsfrågan inte längre används. Differentieringsfrågan handlar om huruvida eleverna ska hållas samman under sin grundskoletid eller få göra val, och i så fall när och hur eleverna ska delas upp i olika studieval. En liknande diskussion har de senaste åren förts om gymnasieskolan i och med det beslut som riksdagen fattade 1994 om att samtliga gymnasieprogram ska ge grundläggande högskolebehörighet. Det har från vissa håll ifrågasatts huruvida alla elever kan, ska eller bör läsa samma kurser i kärnämnen.

Det fanns vid tiden för införandet av enhetsskolan en omfattande diskussion kring att skolan inte fick bli för teoretisk utan måste ge något till dem ”som inte är teoretiskt utan praktiskt begåvade”. Vid tiden för införandet av enhetsskolan och grundskolan gjordes en mängd undersökningar som motsade detta och visade att begåvning inte är kompensatoriskt fördelad. Det är inte så att elever som inte är teoretiskt begåvade istället ”har det i händerna”. I mitten på 40-talet gjordes undersökningar av professor John Elmgren (1952) som visar att de flesta elever som är teoretiskt begåvade också är praktiskt begåvade och vice versa. Samma resultat visar professor Kjell Härnqvist vid Göteborgs universitet (1960). Det går inte att skilja ut elever som till exempel har en praktisk men inte teoretisk begåvning. Istället handlar det om en mycket komplex bild med stora individuella variationer. Härnqvist talar om interindividuella skillnader och intraindividuell skillnader. Den enorma politiska laddning som fanns i denna typ av undersökningar och dess resultat får en tydlig illustration i det förord som Elmgren skriver till en forskningsrapport:

It is a pleasant duty for me to offer to the prime minister of Sweden, Mr Tage Erlander, my sincere and respectful thanks for his never-failing support and stimulating interest in the planning and execution of these investigations. (Elmgren, 1952, s. 5).

Det är svårt att tänka sig att någon statsminister idag personligen skulle engagera sig i planering och genomförande av pedagogisk forskning (även om John Elmgrens bror var socialdemokratisk riksdagsman). Men i början av 1950-talet var en rapport som bekräftade reformen med enhetsskolan genom att visa att eleverna inte nöd-

vändigtvis måste skiljas åt politiskt viktig. Den kunde användas som vetenskapligt stöd för skolreformerna.

Varför var då frågan om de duktiga eleverna och deras plats i grundskolan så viktig? När enhetsskolan introducerades fanns fortfarande ett överliggande system med skillnader mellan gymnasieskola, fackskola och yrkesskola. Diskussionen om differentiering kom i hög grad att handla om de elever som avsåg att gå vidare med studier på gymnasieskolan. Vid denna tid fanns det inte många som menade att det skulle vara möjligt, eller ens lämpligt, att alla elever från grundskolan skulle gå vidare till gymnasieskolan (Marklund, 1985). Istället ställdes frågan: Hur kan eleverna skiljas från varandra på ett sätt som dels gör att man hittar studiebegåvningarna, dels ger dessa de kunskaper de behöver för att kunna börja sin gymnasieutbildning? Som en del av denna diskussion finns också begreppet "begåvningsreserven" som flitigt brukades under 50- och 60-talen. Begreppet kopplas ofta till professor Kjell Härnqvist och hans studier som visade att ungefär en fjärdedel av ungdomarna på en årskull hade begåvningsmässiga förutsättningar för att klara en studentexamen, medan det i realiteten bara var 7-8 % som gjorde det (Härnqvist, 1960). Inom gruppen "begåvningsreserven" fanns många barn med arbetarklassbakgrund och barn från landsbygden. Begåvningar som alltså inte gick vidare till studier. Denna forskning ledde till en diskussion om skolans uppgift att stimulera de begåvade ungdomarna att studera vidare, likaså diskuterades frågan ur ett samhällsekonomiskt perspektiv. Hade landet råd att ha en så stor begåvningsreserv som inte gick vidare i sina studier? Till detta knöts ytterligare frågor om hur tidigt i ett barns liv det är möjligt att förutsäga om det har förutsättningar för studier, vilken typ av förutsättningar det handlar om och vilka som har dessa förutsättningar, vilken roll socioekonomiska faktorer spelar och inte minst vilket ämnesinnehåll som är bäst lämpat för att göra en begåvningsmässig gallring. Allt detta tillsammans kom att hänföras till differentieringsfrågan. Differentiering handlade emellertid inte bara om hur skolan skulle hantera studiebegåvningarna utan hur grundskolan skulle anpassas till alla typer av elever. Organisatoriskt kan detta ske på många olika sätt. 1957 års skolberedning (SOU, 1961:40) anger sex olika typer:

- Skoltypsdifferentiering
- Linjedifferentiering
- Differentiering genom ämnesval
- Nivågruppering
- Gruppuppdelning
- Inomklassdifferentiering

Den första typen, skoltypsdifferentiering, var den som Sverige just var på väg att lämna, där vissa elever gick till realskolan medan andra blev kvar i folkskolan. Den sista modellen, att till exempel eleverna i samma klass ges uppgifter på differentierad svårighetsgrad, har i olika hög grad alltid förekommit i skolan och föreskrivits i dess läroplaner. De fyra modellerna däremellan har på varierande sätt kommit att användas i grundskolan. Linjedifferentiering innebär att eleverna delas in i klasser beroende på vilken studielinje de väljer. Så gjordes under Lgr 62 när eleverna i årskurs nio valde mellan elva olika linjer. Differentiering efter ämnesval har varit

den vanligaste formen i grundskolan, då elever under några av veckans lektioner lämnar sin ordinarie klass för att bilda nya grupper efter vilket ämne de valt, till exempel språkval. Nivågruppering har funnits i grundskolan i form av allmän och särskild kurs. Gruppuppdelning enligt skolberedningens definition innebär att eleverna läser samma kurs men delas in i grupper efter sina förutsättningar, till skillnad från nivågruppering där eleverna läser olika kurser. De skolor som idag nivågrupperar eleverna illustrerar gruppuppdelning, målen och innehållet i kursplanen är densamma, men eleverna går i nivåmässigt olika grupper.

Det är emellertid intressant att konstatera att den differentieringsmodell som idag kanske allra mest förknippas med de första grundskolereformerna, nivågruppering med indelning av ämnen i allmän och särskild kurs, inte är den modell som användes initialt i försöksverksamheten med enhetsskola. Däremot skedde en differentiering genom ämnesval i årskurs sju och åtta och en linjedifferentiering i årskurs nio, och det var redan från början språken som användes som det ämne genom vilken differentiering gjordes. Att det var just språk, i första hand tyska, som var det ämne som bäst lämpade sig för att göra en sällning av elever verkar vid denna tid närmast ha varit ett axiom. När man idag läser om den omfattande debatt som fördes om nästan varje del av enhetsskolan slås man av hur lite debatt det finns om tyskämnets roll. Inte heller ifrågasätts, vilket kan verka överraskande, att just språk är ett lämpligt differentieringsämne också för de elever som avser läsa naturvetenskapliga och tekniska inriktningar på gymnasieskolan. I den information om enhetsskolan som Skolöverstyrelsen, SÖ, (1955c) ger till föräldrarna och andra intresserade görs också språkens roll tydlig:

Undervisningen i 9g omfattar till allra största delen teoretiska ämnen av samma slag som i realskolans högsta klass. Linjens teoretiska orientering markeras framför allt genom de främmande språken. (s. 22-23)

Enhetsskolans styrdokument

Försöket med enhetsskola reglerades organisatoriskt i dokument som kallades Timplaner och huvudmoment vid försöksverksamhet med nioårig enhetsskola. (De två tidigaste hade ett ännu längre namn: Timplaner och huvudmoment för studieplaner för skolor av A- och B-form vid försöksverksamheten i anslutning till 1946 års skolkommissions principförslag). De liknar i hög grad de läro- och kursplaner som senare upprättats för grundskolan. Timplaner och huvudmoment fastställdes av Skolöverstyrelsen. Eftersom det var en försöksverksamhet gjordes flera revisioner. Det finns timplaner och huvudmoment från 1949, 1951 (vilka kompletterades 1952 och 1953), 1955 och 1959.

När enhetsskolan infördes i de första försökskommunerna 1949 gällde den bara årskurserna ett och fem. Det dröjde några år innan de första eleverna började på högstadiet. Den första utgåvan av Timplaner och huvudmoment från 1949 omfattade bara de sex första åren (Skolöverstyrelsen, 1949). En anledning till detta är den extrema tidsbrist som hela försöksverksamheten omedelbart råkade in i, vilket gjorde att de senare delarna i försöksverksamheten helt enkelt inte var "färdigtänkta"

när försöket startade. De timplaner som gällde för höstterminen 1949 antog Skolöverstyrelsen den 22 augusti 1949, alltså bara ett par dagar före elevernas skolstart.

Den största skillnaden mellan 1949 års timplaner och huvudmoment och folkskolans timplaner var införandet av engelska med 5 veckotimmar vardera i årskurs fem och sex. Tiden till engelska hade i huvudsak tagits från svenskämnet, då fortfarande benämnt modersmål. Detta skulle visa sig bli en akilleshäla för enhetsskolan. De första kunskapsutvärderingar som gjordes mellan realskola och enhetsskola visade på tillkortakommanden för eleverna i enhetsskolan både när det gällde svenska och engelska. En förklaring till detta kan ha varit att många elever i försökskommunerna valde att inte gå enhetsskolan. Uppfinningsrikedomen var stor för hur elever skulle kunna komma in på realskolor i angränsande kommuner i stället för att gå i enhetsskolan, till exempel lät föräldrar skriva sina barn hos en annan vårdnadshavare än föräldrarna själva. I folkmun kallades detta "mosterfall". Under vissa år var det över 40 % av de elever som "borde" ha gått enhetsskola som på detta sätt inte kom att omfattas av försöket (Marklund, 1981). Det gällde främst de elever som tänkt söka sig till gymnasieskolan, alltså ofta de mest studiemotiverade eleverna, som försvann från enhetsskolan. Sixten Marklund (1981) säger att enhetsskolan "topphöggs". Detta innebär att det var vanskligt att göra relevanta kunskapsmätningar mellan enhetsskoleelever och realskoleelever med statistiskt säkerställt resultat. Undersökningar gjordes dock och resultaten kom dels att leda till en mycket omfattande diskussion om huruvida fullgången gymnasieförberedande enhetsskola verkligen gick att jämföra med realexamen, dels kom det att innebära att timplanerna justerades efterhand så att modersmål fick tillbaka en del av de timmar som ämnet tappat (Skolöverstyrelsen, 1959a).

Tanken på att introducera engelska som ett nytt ämne för alla var inte okontroversiell. Trots att engelska bara var obligatoriskt i tre årskurser, från fem till sju, visade det sig när de första utvärderingarna gjordes av försöket efter första året att bara drygt 20 % av lärarna i enhetsskolan tyckte att engelska borde vara obligatoriskt under dessa tre år. En vanlig åsikt tycks ha varit att det inte kan vara rätt att tvinga elever att läsa engelska om de inte har några förutsättningar att tillgodogöra sig undervisningen. Många lärare och överlärare, den tidens rektorer, ansåg också att det borde finnas minst två olika kurser i engelska där en skulle vara lättare eller mer praktisk (Skolöverstyrelsen, 1959a). Det finns då anledning att hålla i minnet att utvärderingen gjordes bland de lärare som arbetade med försöksverksamheten och som generellt var mycket positiva till den.

För årskurserna sju och åtta kom timplaner 1951 och för årskurs nio 1952 (för årskurs nio - yrkesförberedande först 1953). Det är här som tillvalsorganisationen för enhetsskolan första gången lades fast. När eleverna gick årskurs sju gavs de tre valalternativ: tyska, svensk övningskurs (efter 1955 svensk tilläggskurs) eller praktiskt arbete. Svensk övningskurs skiljde sig från den ordinarie modersmålsundervisningen genom att den skulle vara mer praktiskt inriktad och inte omfatta delar som grammatik och rättskrivning. Kursplanen i ämnet från 1951 är mycket kort, inte mer än en halv sida, med det framgår tydligt att det är en kurs som ska anpassas efter elevernas förutsättningar:

Uppmärksammas bör, dessutom, att den svenska övningskursen kan ge värdefull hjälp åt elever med svårigheter i fråga om modersmålets behandling. Dessa svårigheter varierar från individ till individ, och kursens inriktning bör därför anpassas efter de olika elevernas skiftande behov av hjälp, handledning och övning. (s. 24)

Praktiskt arbete, det tredje alternativet, kunde i sin tur ha olika inriktningar som skolan själv var fri att välja. Några av de exempel som nämns är slöjd, maskinskrivning, hemkunskap, verkstadsarbete och trädgårdsskötsel. Inte heller här är innehållet reglerat, eller ens vilka ämnen som ska erbjudas.

Valet av och undervisningen i tillvalsämnen blir i hög grad beroende av traktens och skolans möjligheter. (s. 61)

I årskurs sju hade eleverna 5 timmar tyska. De elever som valt svensk övningskurs eller praktiskt arbete hade 3 veckotimmar i sitt tillvalsämne och 2 timmar fritt valt arbete. I årskurs åtta var inte längre engelska obligatoriskt och eleverna hade då att välja mellan tyska, engelska, svensk övningskurs, praktisk yrkesorientering och praktiskt arbete. Eleverna valde två av dessa ämnen. På de flesta skolor var valet begränsat genom tre eller fyra fasta valalternativ. Tyska hade 5 veckotimmar, övriga ämnen 4. De elever som valde kombinationer där tyska inte ingick fick istället 1 veckotimma fritt valt arbete.

Enhetsskolan linjeuppdelades först i årskurs nio när eleverna hade att välja mellan 9g (gymnasieförberedande), 9a (allmän inriktning), eller 9y (yrkesförberedande). Från början var 9g och 9a mycket lika i innehåll, i båda fallen var tyska obligatoriskt. Den enda egentliga skillnaden var att franska var obligatoriskt i 9g men valfritt i 9a. Tanken var också att de båda linjerna i princip skulle ge samma innehåll med skillnaden att 9g vände sig till de elever som avsåg fortsätta sina studier i gymnasieskolan, medan 9a vände sig till de elever som inte planerade att göra det. För 9y fanns i sin tur åtta olika grenar för eleverna att välja mellan (Skolöverstyrelsen, 1955c):

- Gren 1 jordbruk med binäringar
- Gren 2 huslig utbildning. Husmoderskurs (2a), allmänpraktisk (2b), husmödrar i lantushåll (2c)
- Gren 3 metallyrken
- Gren 4 träteknisk (4a) och träkemisk (4b) utbildning
- Gren 5 annat för orten väsentligt yrkesområde
- Gren 6 handel och kontor
- Gren 7 hantverk och blandade yrken. Bestämd yrkesinriktning (7a), allmänpraktisk kurs (7b)
- Gren 8 teknisk gren

Eftersom tyska krävdes för att gå vidare på gymnasieskolan uppstod ett problem som grundskolan i olika former har haft att hantera sedan dess: Vad gör man med de elever som inte läser språk? Frågan har nästan aldrig formulerats så explicit men

icke förty återkommer den vid varje omorganisation av grundskolan. Redan i starten visas tydligt att det finns skillnader i status mellan ämnena. Medan tyska har en detaljerad kursplan där så väl grundkurs som överkurs redovisas präglas kursplanerna i svensk övningskurs och tillval av en ordknapphet och en uppmaning till skolorna att finna egna lösningar. Eleverna i tyska förutsätts kunna arbeta på ett självständigt och analytiskt sätt. Kursplanen för tyska säger:

Eleverna bör systematiskt övas att arbeta självständigt och under eget ansvar och därvid utnyttja olika slags studie- och arbetsmaterial, göra egna iakttagelser och sammanställningar och på grundval därav dra slutsatser. (s. 26)

Det finns inga motsvarande skrivningar för svensk övningskurs eller tillval. Också språkliga begrepp tjänar som markörer, ordet tillval till exempel används bara om de praktiska tillvalen. I kursplanen betecknas inte tyska som ett tillval, och för den delen inte heller svensk övningskurs.

Svaret på frågan vad de elever ska göra som inte läser främmande språk var i enhetsskolan att de antingen läste ett annat slags språklig fördjupning i svenska eller ett praktiskt ämne. Det är en modell som kommer att användas och återanvändas flera gånger under grundskolans historia.

En annan struktur som ska komma att används senare i grundskolan är att utgå från elevernas fritids- och hobbyintressen och integrera dem i skolan. Detta sker också under de första försöksåren. Kursplanen medgav inte att denna verksamhet låg i den ordinarie skoldagen och istället organiserades vid många av de skolor som ingick i försöksverksamheten så kallade hobbyklubbar. Här ligger embryot både till senare beslut om en samlad skoldag och om att ge lokala organisationer och föreningar inflytande över delar av tillvalsorganisationen. De fritidssysselsättningar som ungdomarna i slutet av 40- och början av 50-talet hade skiljer sig något från dagens. Skolöverstyrelsen rapporterar:

... i en hel del distrikt bedrivs organiserad klubbverksamhet, ofta under ledning av någon lärare eller målsman. Såsom ledande hobbies bland barnen i försöksdistriktet nämna överlärarna frimärkssamling, modellplansbygge, idrott av olika slag, scouting o. d. Vidare är det vanligt med skolteater, lekaförar, syklubbar och klubbar för sång och musik. Såsom speciella hobbies nämnas; att samla växter och mineraler, att arbeta i keramik, att studera den egna bygdens historia o.d. (Skolöverstyrelsen, 1953, s. 7)

Trots att enhetsskolan egentligen inte skulle linjeuppdelade eleverna förrän i nian kom tillvalskurserna att innebära att eleverna redan i sjuan gjorde val som i praktiken fungerade som urval. Ser man till exempel på de enhetsskoleelever som gick sista årskursen i 9g var det inte ens 1 % av dessa som valt svensk övningskurs eller praktiskt arbete som tillval i sjuan (Marklund, 1981).

När eleverna gjorde sitt första val till sjuan valde mer än hälften tyska, något som Skolöverstyrelsen i sin rapport om försöksverksamheten (Skolöverstyrelsen, 1953) fann "förvånansvärt och i viss mån oroväckande". Man konstaterar att anledningen

till elevernas val var deras, och föräldrarnas, önskemål att så länge som möjligt hålla dörren öppen för fortsatta studier. Samtidigt påtalar man två bekymmer med att eleverna väljer tyska; dels att gruppen elever som väljer praktiskt arbete blir så liten att det på många skolor kan vara svårt att tillgodose elevernas önskemål, dels att elever utan begåvning eller fallenhet uppehåller sig i tyskklasserna. Det senare är i sig inget stort problem menar Skolöverstyrelsen förutsatt att eleverna efter sjuan inser sin brist på begåvning och väljer bort tyska. Det innebär att ”tyskbesöket i så fall inte haft något egentligt värde, men någon skada har heller inte skett” (s. 13). Mer bekymmersamt är de elever ”som envist önska hålla sig fast vid det tyska språket”. För att undvika att fel elever väljer tyska som tillval har några skolor infört en betygsspärr. För att eleverna ska få välja tyska till årskurs sju måste de i årskurs sex ha nått en viss miniminivå i betyg, ofta minst 13,5 poäng. Detta enligt den sjugradiga skala som då användes där varje betyg motsvarade ett poängtal enligt följande: A=3, a=2,5, AB=2, Ba=1,5, B=1, Bc=0,5, C=0. I års-kurs sex fick eleverna betyg i nio ämnen. Betygsspärren innebar att eleverna skulle ha som lägst medelbetyg Ba. Senare utvärdering av enhetsskolan visar att några skolor istället för betygsspärrar införde valet av tyska infört ”särskilda prov för att utröna elevernas allmänt-intellektuella status” (Skolöverstyrelsen, 1959a, s. 83). Betygsstatistiken från försökskolorna visar att problemet med ”felval” i tyska inte verkar har varit så stort i absoluta tal. 1952 fick 373 elever i årskurs sju betyg i tyska, av dessa fick 49 elever betyget Bc och 3 elever betyget C. Det var alltså mindre än 14 % av eleverna som inte fick godkänt i tyska.

Skolöverstyrelsen liksom många skolor menar emellertid att det finns anledning att ifrågasätta det fria valet. Det borde inte vara möjligt för alla elever att få välja tyska, någon gallring borde ske redan innan eleverna tillåts välja:

... såväl vid val av flerspråkig ämneskombination i klasserna 7 och 8 som vid val av egentlig studielinje i klass 9 bör fordras kvalificerade betyg och ådagalagd studielämplighet. (Skolöverstyrelsen, 1954, s. 39)

När språken introducerades på enhetsskolan gjordes det alltså med helt andra förutsättningar än för andra ämnen. Medan det för övriga ämnen fanns en förhoppning om att så många elever som möjligt skulle lyckas i sina studier, fanns för språken ett uttalat syfte att fungera som sällningsinstrument. Det innebar att förhoppningarna var att alla elever inte skulle lyckas med sina språkstudier. Tvärtom, som citatet ovan visar anses det oroväckande att alltför många elever väljer tyska och ett ännu större bekymmer att några vill fortsätta läsa språk trots att det inte lyckats så bra. Skolor anser att de måste införa betygsspärrar eller prov som gör att eleverna sovrar så att några inte skulle få möjligheten att välja tyska – studier som i sig kan ses som ett sovringsinstrument. Tanken att det skulle kunna vara till glädje eller nytta för individen att kunna lite språk verkar främmande för tiden när Skolöverstyrelsen säger att ett års språkstudier inte gör någon skada. Som ett tecken i tiden kan nämnas att i den metodbok kring moderna språk som då var ledande för språklärare och språkläroverstudier, *Moderna språk* (Thorén, 1960), berörs inte att vissa elever har svårt att lära sig språk, eller hoppar av sina språkstudier. Detta trots att boken i andra avseenden är mycket framsynt. Även om det aldrig sägs explicit ligger det nära till hands att tänka att tyska hade en legitimitet i enhetsskolan bara under

förutsättning att inte alla elever klarade av att läsa det. Ett andra främmande språk hade inte ansetts vara tillräckligt viktigt för att bli obligatoriskt i enhetsskolan, istället hade det sin plats som sällningsinstrument. Om alltför många klarade det fanns det ingen anledning att ha det kvar.

Varför blev det tyska? Frågan diskuteras inte särskilt ingående. Tyska hade efter andra världskriget börjat förlora sin ledande ställning. Fram till 1946 var tyska ofta det första främmande språket i realexamen. Under krigsåren hade en försöksverksamhet kommit igång med engelska som första främmande språk (Tornberg & Sörensen, 1985). Status och ställning för olika språk är nästan alltid en avspeglning av politiska och samhälleliga styrkepositioner (Svartvik, 1999) och efter andra världskriget hade balansen mellan tyska och engelska avsevärt förändrats. Samtidigt hade tyska redan tidigare visat sig välfungerade som sällningsinstrument. Både på realexamen och på studentexamen var det upp mot 10 % av eleverna som ”körde” i tyska, en hög siffra också jämfört med andra ämnen (Thorén, 1960). Samma resultat finns i enhetsskolan. Skolöverstyrelsen (1959a) säger ”det är tyskan som utgör nålsögat” (s. 86).

Tornberg (1997) visar att språken, främst tyska, har haft ett slags dubbelt uppdrag. Språken ska sovra samtidigt som läroplanen och utredningar talar om språkens roll som en del av demokratiseringen av skolan. Genom att erbjuda språk till alla elever sopas en del av den gamla skolan bort och klassmotsättningar försvinner. 1946 års skolkommision (SOU 1948:27) ser ett demokratiskt och samhälleligt värde i att alla lär sig språk:

Vad de stora kulturspråken beträffar, torde yrkesutbildning och yrkesliv, organisationsliv, reseliv och kulturella behov numera erfordra att varje svensk man eller kvinna har åtminstone elementära kunskaper i ett av dem. (s. 29)

På samma gång har det alltså funnits behov av sortering. När kommissionen föreslår tyska som det ämne där differentiering av eleverna görs är det delvis enligt en underliggande tanke att tyska är ett ”svårt ämne”. Kommissionen menar att tyska kräver ingående grammatikstudier redan i nybörjarstadiet, vilket gör tyska väl lämpat för att skicka fram de studiebegåvade eleverna.

Två citat, båda från 1946 års skolkommision, får illustrera denna kluvenhet. Man pekar dels på språkens urvalsfunktion när man talar om tyska och franska i de studieförberedande utbildningarna:

Särskilt bör framhållas nödvändigheten av en stark ställning för undervisning i främmande språk å dessa linjer, bland vilkas lärjungar befinner sig merparten av den ungdom, som i framtiden skall komma att bekläda de ledande posterna inom svenskt kulturliv. (SOU 1948:27, s. 60)

dels om behovet att alla elever ska lära sig engelska, där sovring inte behövs:

Det fordras ingen högre allmänbegåvning eller språkbegåvning för att lära ett nytt språk vid sidan om modersmålet, om tillfällena till övning blir tillräckligt rikliga. (SOU 1948:27, s. 161)

Synen på tyska som ett ämne som har ett speciellt uppdrag att sortera och upprätthålla höga krav syns fortfarande i en metodbok för tysklärare som utgavs 1986 (Tornberg & Sörensen, 1986). Beskrivningen av tiden med enhetsskola visar också hur tyskan positionerar sig i förhållande till andra ämnen:

Det var en svår tid både för lärare och elever. Brytningen i skolsystemet märktes särskilt tydligt just i tyska, där man försökte upprätthålla de krav som man var van vid från realskolan. Man hade kvar 15 veckotimmar, men förutsättningar hade ändrats. Man kunde inte underkänna så många elever i en obligatorisk skola som man gjort i den frivilliga skolan. (s. 20)

Timplaner och huvudmoment 1955

Differentieringsfrågan kom att prägla hela försöksverksamhetstiden för enhetsskolan. När försöken inleddes 1949 gällde det alltså bara elever på låg- och mellanstadiet men efterhand som allt fler elever gick upp i skolsystemet hördes bekymrade kommentarer från överlärare och lärare om svårigheterna, inte bara när det gällde tyskvalet utan också för andra ämnen. Att endast med hjälp av inomklassdifferentiering uppnå önskade resultat visade sig i praktiken vara svårt (Skolöverstyrelsen, 1959a). 1955 fastställde Skolöverstyrelsen en ny timplan för enhetsskolan (Skolöverstyrelsen, 1955c). I den introducerades begreppet alternativkurs. De skolor som ingick i försöksverksamheten fick möjlighet att erbjuda eleverna två olika kurser, en mer och en mindre omfattande. Dessa benämndes alternativkurs 1 och alternativkurs 2, begreppen allmän och särskild kurs kom först i och med grundskolan. Alternativkurser fanns i engelska, tyska, fysik, kemi och matematik. Skolöverstyrelsen poängterade mycket noga att de alternativkurser som presenterades var förslag och att de studieplaner som beskrevs skulle ses som exempel utifrån vilka de enskilda skolorna kunde arbeta vidare. Man betonade också att alternativkurs 1 inte skulle betraktas som lättare. Skolöverstyrelsens förhoppningar kom emellertid tidigt på skam. Skolorna var mycket snabba med att ta till sig de studieplaner som Skolöverstyrelsen föreslog utan någon vidare bearbetning. Läromedel producerades för de olika alternativkurserna och föreställningen att den ena kursen var lättare och den andra svårare cementerades nästan omedelbart. En skillnad från senare alternativkurser var emellertid hur eleverna valde kurser. Under enhetsskolan valde över 70 % av eleverna de lättare alternativkurserna, förutom för tyska där siffrorna var de motsatta (Skolöverstyrelsen, 1959a).

Också svensk övningskurs genomgick en förändring i och med 1955 års timplaner och huvudmoment. Det mest synbara beviset för detta var namnbytet till svensk tilläggskurs men också innehållet förändrades. Tidigare hade kursplanen inte innehållit några tydliga innehållsanvisningar utan lärare hade stor frihet att utforma kursen med utgångspunkt i elevernas individuella behov. Nu gavs innehållsanvis-

ningar och det påbjöds att svensk tilläggskurs skulle utgå från litteratur och litteraturstudier:

Tilläggskursen bör dessutom helst ha en enhetlig prägel och av praktiska skäl till det yttre kunna avgränsas från den obligatoriska modersmålsundervisningen. Detta torde bli möjligt, om man koncentrerar arbetet kring läsning av en litteraturkurs, huvudsakligen omfattande god prosa, anpassad efter elevernas mognadsstadium.
(s. 43)

Svensk tilläggskurs blev alltså mer centralt reglerad, den enda del där skolorna fortsatt hade stor lokal frihet var utformandet av 9y:

För klass 9y har timplanen karaktären av förebild. Bland där upptagna grenar och alternativ har skoldistriktet möjlighet att vid upprättandet av den lokala organisationsplanen göra ett lämpligt urval. (s. 5)

Samtidigt genomfördes också en förändring när det gällde tyska och franska. Tidigare hade de två linjerna för nian, 9g och 9a, i ganska hög grad liknat varandra. Tyska hade varit obligatoriskt på båda, franska obligatoriskt för 9g och ett valalternativ för 9a. I och med timplanerevisionen 1955 kom dock linjerna att särskiljas. I fortsättningen kunde eleverna i 9a välja praktiska ämnen och yrkesämnen istället för tyska och franska. Detta innebar att 9a kom att tappa nästan alla sina språkelever, och språken blev den ämnesgrupp som än tydligare sorterade ut de elever som skulle gå vidare till gymnasieskolan.

Genom att eleverna kunde välja tre olika tillvalskurser och därutöver två alternativkurser i fem ämnen uppstod ett mycket stort antal kombinationsmöjligheter. Men de farhågor som funnits om att organisationen inte skulle fungera, främst på mindre skolor, besannades aldrig fullt ut. Orsaken till detta var att de allra flesta elever som valt tyska som tillval också valde alternativkurs 2 i alla ämnen och en stor grupp av de elever som valt praktiskt tillval valde alternativkurs 1 i samtliga ämnen (Marklund, 1981).

Ju längre försöksverksamheten framskred ju mer kom 9g att närma sig realskolan. I flera kommuner lät man eleverna på 9g genomgå avgångsproven för realexamen. Det pågick försök med att flytta 9g-klasserna så att de inte gick i samma lokaler som andra enhetsskoleelever utan i stället i läroverken. Det förekom också på Skolöverstyrelsens initiativ planering för att införa ytterligare ett språk för eleverna i 9g. Det språk som diskuterades var latin. Detta kom emellertid inte att förverkligas på någon av försöksskolorna.

Ett särskilt bekymmer i enhetsskolan var bristen på lärare, inte minst för språken. När engelska introducerats som ett obligatoriskt ämne på mellanstadiet krävdes en kader av utbildade engelsklärare. Engelska hade från 1937 varit ett obligatoriskt inslag i folkskolläroverbyggnaden, men inte på en nivå som gjorde att folkskollärare blev behöriga att undervisa i ämnet. Genom en räckvä rekommendationer och bestämmelser under 1940-talet blev det möjligt för folkskollärare att erhålla behörighet i engelska. Det blev då också möjligt för folkskollärare att redan i sin grundex-

amen få behörighet att undervisa i språk. Dessa åtgärder gjorde att andelen lärare med behörighet i engelska på mellanstadiet successivt blev större. När enhetsskolan introducerades var två tredjedelar av engelsklärarna på mellanstadiet behöriga att undervisa i engelska, i början av 60-talet hade siffran stigit till 85 %. Men under lång tid hade många skolor, främst små landsbygdsskolor, problem med engelskundervisningen. När det bara fanns en folkskollärare och han eller hon inte behärskade engelska fick lösningen bli skolradion som sände program vilka kom att bli många elevers första kontakt med engelska.

Om situationen var svår på mellanstadiet var den än värre på högstadiet. Till skillnaden från mellanstadiet förvärrades här också läget för varje år som försöksverksamheten pågick. I början av 60-talet var inte ens hälften av alla högstadielärare behöriga (Marklund, 1981). Ett av de ämnen som drabbades mycket hårt var tyska, under hela enhetsskoleperioden var det mycket svårt för högstadieskolorna att rekrytera behöriga lärare i tyska. (Tornberg & Sörensen, 1985).

1959 kom de sista Timplaner och huvudmoment för enhetsskolan. Dessa innebar dock bara mindre förändringar i formuleringar i kursplanerna. Grundskolan var nu på gång att introduceras och det fanns ingen anledning att göra stora förändringar i organisationen av försöksverksamheten.

Grundskolan införs – Lgr 62

1962 infördes grundskolan i Sverige, åtminstone är det detta årtal som brukar anges. I själva verket handlade det om en utsträckt process. 1949 började försöksverksamheten med enhetsskola. När grundskolan sedan introducerades hade kommunerna möjlighet att själva bestämma när övergången från folkskola/realskola till grundskola skulle ske. Ett incitament för många mindre kommuner var de statsbidrag som fanns för bygget av en högstadieskola på centralorten. Andra höll emot så långt som möjligt. Den sista kommunen, Ulricehamn avskaffade realskolan 1973, när staten för sista gången tillhandahöll avgångsprov för realexamen. Det skiljde alltså 24 år mellan när de första och de sista kommunerna införde enhetsskola eller grundskola.

Införandet av grundskola föregicks av en intensiv politisk och samhällelig debatt kring differentieringsfrågan där språkens organisatoriska status var ett av diskussionsämnen. Beslutet om grundskolan i Sverige bygger på den så kallade Visbykompromissen. Det var sommaren 1960 som 1957 års skolberedning, under ett möte på Snäckgårdsbaden i Visby hittade en kompromiss i differentieringsfrågan som innebar en sammanhållen grundskola fram till och med årskurs åtta, medan sista året linjedifferentierades. Visbykompromissen kan sägas bygga på två politiska fundament från höger respektive vänster i svensk politik, dels tanken om att det ska finnas möjlighet till ett fritt val för eleverna, dels tanken om den sammanhållna klassen. Dessa två tankar måste förenas för att göra en uppgörelse möjlig, och det skedde genom en viljeinriktning som sa att eleverna i huvudsak ska tillhöra en och samma klass under sin grundskoletid. De skulle inte delas in i klasser efter sina val. Istället lämnade eleverna sin klass för tillvalen. Det var den odifferentierade klassen som var elevens ”grundenhets”, åtminstone under grundskolans första åtta år. På

högstadiet gavs eleverna möjlighet att göra val av ”tillvalsgrupper och linjer”. Det skulle också erbjudas flera möjligheter för elever att bestämma inriktning. De val som gjordes i slutet av årskurs sex skulle inte stänga dörrar för de elever som senare bestämde sig för högre studier. I den Visbykommuniké som utfärdades efter mötet är språken den enda ämnesgrupp som nämns vid namn. Det sägs:

Sålunda avser man att göra det möjligt för eleverna att påbörja studiet av det andra främmande språket – som regel tyska – ej blott i årskurs 7 utan även i årskurs 8. (Marklund, 1983, s. 52).

Visbykompromissen sa ingenting om alternativkurserna i olika ämnen. Det sadades att eleverna ska gå kvar i samma klass ”så långt de praktiska omständigheterna medger”. Det var i stället kommitténs ordförande, ecklesiastikminister Ragnar Edenman (s) som i en tidningsintervju för Tidning för Sveriges Läroverk (1960:20) angav att denna formulering innebar att alternativkurserna skulle finnas kvar i engelska och i matematik, men inte i fysik, kemi och tyska. Uttalandet väckte en storm av kritik från politiker från de borgerliga partierna som menade att Edenman gjort en egen tolkning av kompromissen. Edenman sa i samma tidningsartikel att bakom formuleringen ”som regel tyska” dolde sig en diskussion om att införa franska som ett alternativ till tyska på högstadiet. Angående kostnader för införandet av grundskola ger han en kommentar som i sitt uttryck och ordval ligger mycket långt ifrån dagens skolpolitikens:

En annan konsekvens av den nya högstadiemodellen har antagits bli ökad lokalåtgång och behov av ämnesrum. På den punkten har hr Edenman ingen annan kommentar än orden: Det får kosta vad det kostar. (s. 701)

Den första läroplanen som presenterades för grundskolan, Lgr 62, följde Edenmans linje och gav alternativkurser i engelska och matematik. Dessa benämns nu för första gången allmän och särskild kurs. Det är 1961 års skolberedning som tillsatts för att konkretisera tankarna bakom Visbykompromissen som ger alternativkurserna dess namn. Det är samma beredning som föreslår att franska införs som ett alternativt språkval parallellt med tyska.

När Visbykompromissen skulle konkretiseras till ett tillvalssystem för högstadiet blev det ett mycket komplicerat system. Förutom allmän eller särskild kurs i engelska och matematik skulle eleverna i sjuan göra ett val mellan musik eller slöjd, och i årskurs åtta göra ett val av praktiskestetiska ämnen genom att välja två av tre övningsämnen, musik, teckning och slöjd. De elever som valde slöjd skulle därefter välja textil- eller träslöjd. Slutligen skulle eleverna välja tillvals-grupp. För årskurs sju gavs sju olika alternativ för de 5 tillvalstimmar (vtr = veckotimmar):

- Tyska 5 vtr
- Franska 5 vtr
- Tyska 3 vtr, svenska 2 vtr
- Tyska 3 vtr, matematik 2 vtr
- Tyska 3 vtr, svenska 1 vtr, matematik 1 vtr

- Franska 3 vtr, svenska 2 vtr
- Franska 3 vtr, matematik 2 vtr
- Franska 3 vtr, svenska 1 vtr, matematik 1 vtr
- Tyska 3 vtr, maskinskrivning 2 vtr
- Franska 3 vtr, maskinskrivning 2 vtr
- Slöjd 3 vtr, svenska 2 vtr
- Slöjd 3 vtr, matematik 2 vtr
- Slöjd 3 vtr, svenska 1 vtr, matematik 1 vtr
- Maskinskrivning 3 vtr, svenska 2 vtr
- Maskinskrivning 3 vtr, matematik 2 vtr
- Maskinskrivning 3 vtr, svenska 1 vtr, matematik 1 vtr
- Slöjd 5 vtr

I årskurs åtta gavs sjutton valalternativ. Då utökades också valet till att i normalfallet gälla 7 veckotimmar. I vissa fall hade eleverna 8 eller 9 timmar tillval och fick då reducera andra ämnen. Eleverna var fria att kunna välja bland alternativen oavsett val i sjuan, undantaget var språket. Nu introducerades ämnena engelska, teknisk orientering, handelskunskap, musik, verkstadsarbete och hemkunskap bland valalternativen. Dessa erbjöds i olika kombinationer med tyska, franska, maskinskrivning och slöjd. Engelska var alltså inte obligatoriskt för årskurs åtta, men förekom i de flesta av de alternativ som gavs:

- Tyska 4 vtr, engelska 3 vtr
- Franska 4 vtr, engelska 3 vtr
- Tyska (nybörjarkurs) 5 vtr, engelska 3 vtr
- Franska (nybörjarkurs) 5 vtr, engelska 3 vtr
- Tyska 2 vtr, engelska 3 vtr, maskinskrivning 2 vtr
- Franska 2 vtr, engelska 3 vtr, maskinskrivning 2 vtr
- Teknisk orientering 4 vtr, engelska 3 vtr
- Handelskunskap 4 vtr, engelska 3 vtr, tyska 2 vtr
- Handelskunskap 4 vtr, engelska 3 vtr, franska 2 vtr
- Hemkunskap 4 vtr, engelska 3 vtr
- Musik 2 vtr, teckning 2 vtr, engelska 3 vtr
- Slöjd 2 vtr, maskinskrivning 2 vtr, engelska 3 vtr
- Slöjd 4 vtr, maskinskrivning 3 vtr
- Hemkunskap 4 vtr, maskinskrivning 3 vtr
- Musik 2 vtr, teckning 2 vtr, maskinskrivning 3 vtr
- Verkstadsarbete 7 vtr
- Hemkunskap 7 vtr

Tiden för engelska var alltid 3 veckotimmar. För tyska och franska omfattade den större kursen 4 veckotimmar och den mindre 2 veckotimmar. De elever som valde att läsa tyska eller franska som nybörjarspråk i åttan hade språket i 5 veckotimmar och i stället bara 2 veckotimmar gymnastik, medan övriga elever hade 3. De elever som valde handelskunskap i kombination med tyska/franska och engelska kunde inte få undervisning i slöjd och fick välja ett av ämnena teckning och musik.

I nian fanns elva linjer. Sex av dessa var så kallat ”enbokstaviga”, studieförberedande, och hade 7 veckotimmar tillval, fem var tvåbokstaviga, yrkesförberedande, och innehöll 22 veckotimmar tillval:

- 9g Gymnasieförberedande linje (Tyska eller franska 4 vtr, engelska 3 vtr)
- 9h Humanistisk linje (Tyska eller franska 4 vtr, engelska 3 vtr)
- 9t Teknisk linje (Teknisk orientering 4 vtr, engelska 3 vtr)
- 9m Merkantil linje (Handelskunskap 4 vtr, tyska eller franska 2 vtr, engelska 3 vtr)
- 9s Socioekonomisk linje (Familje- och socialkunskap 4 vtr, engelska 3 vtr)
- 9e Estetisk linje (Estetiskt specialämne 4 vtr, engelska 3 vtr)
- 9 pr Allmänpraktisk linje (Verkstadsarbete 10 vtr, hushållsteknik 7 vtr, kontors- och butiksteknik 5 vtr)
- 9 tp Teknisk-praktisk linje (Materiallära 2 vtr, yrkesritning och ritteknik 2 vtr, yrkesräkning 3 vtr, verkstadsarbete 15 vtr)
- 9 ha Handelslinje (Svenska övningskurs 2 vtr, handelsräkning 4 vtr, handelslära 2 vtr, bokföring 3 vtr, allmän varukännedom 2 vtr, maskinskrivning 3 vtr, butiksteknik eller kontorsteknik 6 vtr)
- 9 ht Hushållsteknisk linje (Bostad och inredning 4 vtr, ekonomi och arbetsorganisation 2 vtr, kost och matlagning 7 vtr, textilier och sömnad 5 vtr, barnavård och familjekunskap 4 vtr)
- 9 skog Skoglig linje

Den senare, skoglig linje, kunde anordnas i kommuner ”med skogsbruk som dominerande näring” och ersatte i så fall någon av linjerna 9pr, 9tp, 9ha eller 9ht efter att SÖ fastställt timplan. 9h, humanistisk linje, vände sig till de elever som läst nybörjarspråk i åttan, eller mindre språkkurs i tyska eller franska i årskurs sju och åtta. I 9m, merkantil linje, fick eleverna avstå fysik och kemi för att istället läsa tyska eller franska. Det är speciellt intressant eftersom det är enda gången i enhetskolans och grundskolans historia när elever kan välja bort ett ämne som inte är språk eller praktiskt-estetiskt.

Engelska var alltså i Lgr 62 ett obligatoriskt ämne mellan årskurserna fyra och sju. I normalfallet hade eleverna 2 veckotimmar engelska i fyran, 5 veckotimmar i årskurs fem, 4 veckotimmar årskurs sex och 4 veckotimmar i årskurs sju. I åttan och nian var engelska valfritt. Men som tillvalssystemet ovan visar ingick engelska alltid i

kombination med andra ämnen. De allra flesta elever valde kombinationer i vilka engelska ingick. I årskurs åtta var det nästan 95 % av eleverna som läste engelska medan det var något färre i årskurs nio. Eleverna i tvåbokstavslinjer där engelska inte ingick hade ändå möjlighet att välja engelska i utbyte mot musik, slöjd eller teckning.

Till valet fanns också kopplat regler kring hur eleverna kunde välja från en årskurs till nästa, samt hur eleverna skulle välja för att bli behöriga för vidare studier efter grundskolan. För att få läsa vidare på gymnasieskolan krävdes särskild kurs i engelska och matematik samt tyska eller franska som tillval. Det krävdes de större kurserna i språk, alltså inte de mindre kurserna där språk lästes i kombination med andra ämnen. Språken fortsatte alltså att spela roll som sällningsinstrument.

Mer än hälften av eleverna valde den större kursen i tyska eller franska. 9g var den utan konkurrens populäraste linjen, mer än hälften av eleverna valde den, följt av 9m som valdes av cirka 15 % av eleverna. Såväl 9t som 9p lockade ungefär 10 % av eleverna. Alla övriga linjer drog bara till sig ett fåtal elever. Precis som under försöksverksamheten valde eleverna att hålla alla dörrar öppna genom att göra val som gjorde det möjligt att gå vidare till högre studier. Under grundskolans första år, som också var det första där franska erbjöds, var det bara 0,5 % av eleverna som valde språket, men den större kursen i franska vann snart 13-14 % av eleverna, en siffra som skulle ligga kvar under många år. Tyska, större kurs, etablerar sig samtidigt på en nivå något under 40 % av eleverna. Det förekom mycket få avhopp från språken under grundskolans första år. Någonstans mellan 52-53 % av eleverna valde den större kursen i språken i sjuan och 47-48 % fullföljde kursen i nian. Så ungefär såg siffrorna ut under alla de år när Lgr 62 gällde (Marklund, 1983). I Lgr 62 fanns också möjlighet att läsa den mindre kursen i tyska eller franska. Om dessa elever räknas med var det i början av 60-talet upp mot 75 % av alla elever i årskurs sju som läste ett främmande språk. För årskurs nio var motsvarande siffra cirka 65 %. De flesta elever valde alltså att hålla kvar vid sina språkstudier genom hela högstadiet, trots att det dåvarande normrelaterade betygssystemet angav att 7 % av dem skulle få en etta i betyg. Ett betyg som i sig självt skulle kunna vara en anledning till att hoppa av. En orsak till att de ändå valde att stanna kvar kan ha varit att det inte fanns några regler om resultat kopplade till gymnasiebehörighet. En elev som läst större kurs i tyska eller franska och fått betyget ett var fortfarande behörig att söka till gymnasieskolan medan en elev med mindre kurs i nian inte var det. Detta gällde oavsett om eleven läst den större kursen i sjuan och åttan och oavsett vilka resultat eleven uppnått. Också i valet av alternativkurserna i engelska och matematik valde eleverna att hålla alla dörrar öppna. Allmän kurs blev aldrig den allmänt förekommande, de allra flesta elever valde särskild kurs (Marklund, 1983).

Tyska och franska fick istället för alternativkurser som funnits de sista åren i enhets-skolan större och mindre kurser. Däremot avskaffades nivågrupperingen helt i fysik och kemi. Detta ledde dock inte till några omfattande protester och det tycks som att lärarna ganska snabbt accepterade undervisning i odifferentierade grupper.

Den mycket rika tillvalsfloran skapade stora problem under grundskolans första år. Genom att så många elever valde den större kursen i tyska eller franska var det inte

så många kvar till övriga tillvalsalternativ. En regel som sa att minst fem elever måste välja ett alternativ för att det skulle genomföras bidrog ytterligare till att begränsa valmöjligheterna. Inte minst på mindre högstadieskolor innebar det att många elever inte fick sina förstahandsval tillgodosedda, ibland fick de inte heller sina andra- eller ens tredjehandsval. Svårigheterna var flera i den del av tillvalen som inte utgjorde språk; motivationen var låg hos eleverna, det var svårt att rekrytera lärare, praktiska tillval innebar ofta en återvändsgränd för vidare studier, tillvalet kostade mycket pengar. Under en period såg det ut som att tillvalssystemet höll på att rasera hela grundskolebygget. Några år in på 60-talet stod det för de allra flesta klart att grundskolans tillvalssystem måste förenklas. TCO, som organiserade en stor del av grundskolans lärare, främst de på låg- och mellanstadiet, föreslog redan 1964 att ett dubbelt tillval borde införas (TCO, 1964) så att alla elever skulle välja ett teoretiskt och ett praktiskt tillval (TCO, 1965). I det teoretiska skulle eleverna välja mellan tyska, franska och svenska, eventuellt i kombination med maskinskrivning. I det praktiska tillvalet skulle alternativen för årskurs sju vara musik, teckning eller slöjd, alltså i praktiken ett estetiskt tillval. Förslaget liknar alltså här i stora delar dagens tillvalssystem. Eleverna i åttan skulle i praktiskt tillval också kunna välja ett yrkesämne. Anledningen till att tjänstemannaorganisationen föreslog dubbelt tillval var inte bara den sociala segregering som blivit resultatet av tillvalsorganisationen, utan man pekade också på en minst lika besvärlig könsmässig segregering. Ett ytterligare bekymmer var slöjddämnet:

Könsdifferentieringen i den obligatoriska skolan har av gammal hävd satts in i ämnet slöjd, där flickorna har fått syssla med textilslöjd och pojkarna med trä- och metallslöjd. Enligt grundskolans läroplan skall inte någon sådan könsuppdelning göras. [...] I praktiken tycks det dock ha blivit så, att utan valmöjligheter har flickorna kommit att avdelas för textilslöjd och pojkarna för trä- och metallslöjd. [...] För tillvalet på högstadiet bjuds genomgående reella valmöjligheter. Val efter kön är emellertid vanliga. För att motverka detta krävs en studie- och yrkesrådgivning, som ständigt tar sikte på att röja undan de förhärskande könskonventionerna. (TCO, 1964, s. 70)

TCO:s program utformades av Åke Isling, utbildningschef på TCO, tidigare lärare vid Björkhagens skolområde som var ett av de första tretton skolområden som införde enhetsskolan 1949. Isling kom senare att bli skolråd på Skolöverstyrelsen och en inflytelserik tjänsteman för grundskolans fortsatta verksamhet. Jonas Orring, dåvarande överdirektör vid Skolöverstyrelsen (från 1969 SÖ:s generaldirektör), gick ett steg längre i sitt förslag och pläderade för att göra tyska/franska obligatoriskt:

Ett mål att arbeta mot syns vara att i årskurs 7 ersätta nuvarande fem tillvalsgrupper – med underalternativ – med tillval enbart mellan tyska och franska inom ett för alla obligatoriskt studium av det främmande språket i förslagsvis 4 veckotimmar. (TCO, 1965, s. 41-42).

Förslaget kan säkert ha verkat djärvt i början av 60-talet, å andra sidan kan det också ha varit ett uttryck för en vilja att ha kvar språken i grundskolan. B-språkens roll hade tidigare varit att fungera som utsällningsinstrument. I mitten av 60-talet

fanns långt framskrida planer på att reformera systemet med gymnasieskola, fackskola och yrkesskola så att de bildade en organisatorisk enhet som skulle göras tillgänglig för alla elever som gått ur grundskolan. En sådan förändring kunde få stora konsekvenser för språken. Om språkens existens på grundskolan inte kunde rättfärdigas genom hänvisning till krav från de överliggande stadierna återstod bara ”det demokratiska argumentet”, att allas rätt till språk är en del av den samhällsliga bildningen. Att göra språken obligatoriska utifrån demokratiska argument kunde rättfärdiga deras plats i grundskolan.

Det är också intressant att konstatera att det finns ett betydande drag av social ingenjörskonst över TCO:s förslag att förstärka de estetiska ämnena i skolan. Motivet till detta är de arbetstidsförkortningar som lett till en ökad fritid. Det är därför en av skolans uppgifter att ge eleverna de redskap som krävs för ”att den enskilde individen ska kunna ge ett meningsfullt innehåll åt den ökande fritiden” (TCO, 1964, s. 1).

Ecklesiastikminister Lars Edemans svar på TCO:s krav blir att gymnasieskolan varken kan eller bör öppnas för alla elever. Det måste även i fortsättningen finnas spärrar som gör att endast ungefär 30 % av eleverna får plats på gymnasieskolan:

Tappar vi t.ex. greppet om gymnasiebalansen, alltså de 30 procenten till gymnasium och de 20 till fackskola, kanske vi får uppleva en kollaps i gymnasiet, eller kanske snarare på högstadiet. (TCO, 1965, s. 2).

Hans svar kan sägas vara en indirekt bekräftelse av att språken även i fortsättningen ska ha rollen att sovra elever till gymnasieskolan, eftersom han inte vill öppna för ett system med dubbelt tillval, där alla elever får möjlighet att läsa språk.

Lgr 69

När Lgr 62 introducerades uppgav Skolöverstyrelsen att en ny läroplan kunde förväntas tidigast om 10 år, dessförinnan skulle rullande revideringar av befintlig läroplan göras. Trycket att presentera en ny läroplan blev emellertid allt större när tillvalssystemet utsattes för svåra påfrestningar och var nära att rasa samman (Marklund, 1987). Därför fick arbetet att ta fram en ny läroplan påskyndas.

Grundskolans andra läroplan, Lgr 69 som den kom att heta, tycks ha vuxit fram under större politisk enighet än övriga läroplaner för grundskolan. Förslaget togs fram av en arbetsgrupp på Skolöverstyrelsen. Efter det följde en remissomgång, där de politiska partierna och andra organisationer positionerade sig ungefär på samma sätt som inför Lgr 62. Tanken som TCO hade om att göra B-språk obligatoriskt fick i remissomgången till läroplanen stöd både av SACO och Lärarnas riksförbund (LR).

Den nya läroplanen beslutades av riksdagen i relativ enighet men avvikande stämmor fanns. Stellan Arvidsson, tung socialdemokratisk skolpolitiker och en av arkitekterna bakom enhetsskolan, motionerade om att göra B-språk obligatoriskt i

grundskolan. Högerpartiets ordförande Yngve Holmberg och dess blivande ordförande Gösta Boman å sin sida motionerade om att grundskolan skulle ha större utrymme för praktiska tillval. När första kammaren till slut gick till beslut antogs dock utbildningsutskottets förslag enhälligt utan votering. I andra kammaren voterades på ett antal punkter men i samtliga var det utskottets linje som segrade (Marklund, 1983).

Nästa läroplan för grundskolan kom alltså bara sju år efter den första. Det innebär att tillvalssystemet för att använda ett engelskt uttryck ”was saved by the bell”. Den nya gymnasieorganisationen med en gemensam organisatorisk enhet och möjligheter för eleverna att välja alla program oavsett tidigare val infördes inte förrän något år senare. Det innebär att systemet med allmän och särskild kurs i engelska och i matematik behölls och det innebär också att språken blev kvar inom tillvalsgruppen. Organisationen för tillvalet förenklades och i fortsättningen gavs bara fyra valalternativ: språk (tyska eller franska), ekonomi, teknik och konst. De kortare kurserna i tyska och franska försvann. Däremot fanns det i Lgr 69 möjligheter för elever att välja allmän eller särskild kurs i tyska och franska, en återgång till den modell som prövats under enhetsskolans tid. Tillvalet gavs sammanlagt 11 veckotimmar, 4 i årskurs sju, 3 i årskurs åtta och 4 i årskurs nio (Lgr 69). Många språklärare var upprörda över att språken fick mindre tid än i Lgr 62 där de elever som läst större kurs i tyska eller franska hade fått 13 veckotimmar. De elever som läst den mindre kursen hade 9 vecko-timmar språk.

En förändring i tillvalsorganisationen var att det i Lgr 69 skapades nya ämnen som parallellt med språken blev tillvalsämnen. Det blev inte längre möjligt att välja obligatoriska ämnen, till exempel svenska, matematik eller engelska, också som tillval. De tre ämnen som introducerades, konst, ekonomi och teknik (teknik var vid denna tid inte ett obligatoriskt ämne), kom att innehålla betydande delar av praktiskt arbete, men när de presenterades i läroplanen betonades starkt de teoretiska inslagen i ämnena. Den första meningen, målformuleringen, i respektive kursplan lyder:

Ekonomi: Undervisningen i ekonomi har till uppgift att i nära anslutning till elevernas erfarenheter och intressen samt till aktuella företeelser och förhållande i samhället fördjupa och vidga deras insikt i elementära sociala, psykologiska och ekonomiska frågor. (Lgr 69, s. 203)

Konst: Undervisningen i konst har till uppgift att utveckla elevernas förutsättningar att uppleva och förstå olika konstnärliga uttrycksformer. (Lgr 69, s. 206)

Teknik: Undervisningen i teknik har till syfte att ge eleverna en överblick över betydelsefulla tekniska produkter, tjänster och processer i det nutida samhället och därvid förmedla kännedom om valda företeelser som kännetecknar verksamheten inom olika industriella områden. (Lgr 69, s. 211)

Andelen som valde språk under Lgr 69 låg relativt konstant runt 60 %, något högre än den andel som tidigare under Lgr 62 läst större kurs i språk, men något lägre än den totala andelen språkelever, alltså de som läste mindre kurs i språk i kombina-

tion med något annat ämne. Fler flickor än pojkar valde att läsa språk. Bland de andra tillvalen var teknik det populäraste med ungefär en fjärdedel av eleverna. Mycket förenklat skulle man kunna säga att de elever som var motiverade för vidare studier på gymnasieskolan valde tyska eller franska, medan bland de elever som inte var motiverade för gymnasieskolan valde flickorna ekonomi och pojkarna teknik. Konst valde nästan ingen. Däremot hade den officiella synen på språkstudier ändrats. De tankar som fanns under enhetsskolans tid att "för många" elever valde språk avvisas helt i Lgr 69.

Val av tillvalsämne och kurs får göras även i strid mot elevens begåvningsmässiga förutsättningar så som dessa uppfattas av skolan. Det betyder, att inga spärrar finns för tillträde till de olika tillvalsalternativen. En elev kan inte heller, trots klens studieresultat, hindras att fortsätta på en mer teoretisk studieväg skolan igenom. (Lgr 69, s. 34).

Fördelningen av allmän – särskild kurs höll sig också konstant då den allra största gruppen valde särskild kurs i både matematik och engelska. Valen visade också skillnader för socialklass, fler akademikerbarn än barn med arbetarklassbakgrund valde språk liksom särskild kurs i matematik och engelska (Balke-Aurell & Lindblad, 1980).

En annan nyhet i tillvalssystemet var fritt valt arbete med 2 veckotimmar i årskurserna sju, åtta och nio. Ämnet hade funnits i enhetsskolan, men inte i grundskolan. Här gavs inga centrala direktiv om vad som skulle erbjudas utan kommunerna fick stor frihet att utforma kurser och innehåll. I vissa avseenden kan man säga att fritt valt arbete liknar tillvalsämnet elevens val som introducerades i Lpo 94. Det finns dock en mycket viktig skillnad, medan elevens val är fördjupning i något av skolans ämnen skulle fritt valt arbete inte vara det. I läroplanen står "Tiden får inte användas för kompletterande undervisning i övriga ämnen" (s. 122).

Ända sedan grundskolan introducerades hade engelskämnets ställning varit föremål för diskussion. Det var det enda ämne i grundskolan som först var obligatoriskt för att sedan bli valbart. Med tanke på att de flesta elever dessutom valde engelska i kombination med annat befann sig ämnet i realiteten i ett slags gränsland där det varken var obligatoriskt eller valfritt. Som tidigare nämnts var tanken på ett obligatoriskt främmande språk omtvistad när den introducerades i försöket med enhetsskola. Under de år som gått sedan dess hade emellertid opinionen svängt och alltför ansåg det rimligt att alla elever borde läsa engelska. Det förslag som till slut antogs gjorde engelska obligatoriskt också under grundskolans två sista årskurser. Man beslutade till och med att förlägga starten av engelska till årskurs tre, vilket gjorde att också lågstadielärare skulle undervisa i engelska. Detta gav upphov till ett av de största fortbildningsprojekten i svensk skola, JET, Junior English Teaching (Malmberg, 1985).

Lgr 80

50- och 60-talens skolpolitik präglades av viljan att hitta breda kompromisser över blockgränserna. Därefter fokuserade man mer på ideologiska motsättningar. Arbetet med nästa läroplan för grundskolan präglades också av politiska stridigheter. Läroplansarbetet startades under en socialdemokratisk regering med Lena Hjelm-Wallén som skolminister. Hon gav Skolöverstyrelsen i uppdrag att arbeta fram förslag till en ny läroplan för grundskolan. Det förslag som presenterades (Skolöverstyrelsen, 1978) kallas ibland "regnbågsboken", med syftning på det färgglada omslaget. Språkens roll var i detta läge långtifrån självklar. De gamla argumenten för språkens roll i grundskolan höll inte. Språken behövdes inte för att differentiera efter att den nya gymnasieskolan införts. Inte heller gick det att anföra demokratiargumentet, de förväntningar som fanns på vissa håll att språken efterhand skulle växa sig starkare på grundskolan hade inte blivit besannade. Andelen elever som valde språk i sjuan höll sig någorlunda konstant kring 60 %, och de elever som hoppade av sina språkstudier tenderade snarast att växa. De som ville göra ett andra språk obligatoriskt i grundskolan hade inte heller stöd bland språklärarnas egen organisation. Till skillnad från andra ämneslärarorganisationer som drev frågor om att förstärka sina respektive ämnen valde Lärarna i Moderna språk, LMS, att förespråka att språken också i framtiden borde vara valfria. En åsikt som verkade ha ett massivt stöd bland språklärare. När SÖ 1987 gjorde en enkätundersökning bland lärare i tyska och franska (Skolöverstyrelsen 1991) var det bara 12 % som sa sig vara för att göra B-språk obligatoriskt, och bland dem som gjorde det menade de flesta att det i så fall måste ske genom nivågruppering eller genom att erbjuda större och mindre kurser. Endast 1 % kunde tänka sig ett obligatoriskt B-språk i sammanhållna grupper. Denna situation för språken kom att leda till att SÖ under arbetet med Lgr 80 lade två förslag, ett som innebar att språken i princip skulle göras obligatoriska, ett som innebar att språken skulle försvinna från grundskolan. I inledningen till förslaget till ny läroplan argumenterar SÖ för att helt ta bort möjligheter till tillval inom ramen för grundskolan:

Ett bestämt krav på det nya tillvalssystemet är alltjämt att grundskolans elever inte får skiktas på så sätt att skilda elevgrupper får olika möjligheter till studier, yrkesutbildning och arbete efter grundskolan. I detta perspektiv vore det mest konsekvent att införa ett helt sammanhållet högstadium. Direktiven för översynsarbetet medger emellertid inte att SÖ nu lägger fram ett sådant förslag. (Skolöverstyrelsen, 1978, s. 7-8).

SÖ konstaterar alltså att man enligt direktiven inte kan lägga ett förslag om slopande av tillval, även om texten på flera ställen antyder att det är den lösning man föredrar. När det gäller organisation av tillval diskuterar därför SÖ två alternativ. Ett består endast av ett språkligt tillvalsblock och det andra består dels av ett språkligt tillvalsblock, dels av ett tillvalsblock där eleverna väljer att fördjupa sig i något eller några av grundskolans obligatoriska ämnen. Det senare är alltså nästan exakt samma tillvalssystem som kommer att förverkligas i Lpo 94. Man bestämmer sig emellertid här för att föreslå den första modellen med ett tillval som bara omfattar språk, vidare att tiden för tillval minskas från 11 stadiesveckotimmar till 9 stadies-

veckotimmar. Inom den språkliga tillvalssektor som föreslås har eleverna att välja mellan tyska, franska, hemspråk eller kommunikation. Det senare ämnet har ett innehåll som beskrivs som:

... utveckla sin förmåga till kontakt med andra människor med hjälp av ett brett register av uttrycksmedel. Träningen i att själv uttrycka upplevelser, idéer och åsikter med hjälp av olika uttrycksmedel såsom ord, bild, rörelse och musik bör ske inom varierade sakområden och i olika former. (s. 61-62)

Teknik som tidigare varit ett tillvalsämne föreslås bli ett obligatoriskt ämne, medan ämnesinnehållet i de två andra tillvalsämnena, konst och ekonomi, ska hanteras inom grundskolans obligatoriska ämnen.

Det är långt ifrån ett enigt SÖ som avger dessa förslag. Till förslaget bifogas sju reservationer från den egna organisationen. Det flesta reservationerna behandlar just förslaget till ny tillvalsorganisation. Det finns reservationer som menar att det är olyckligt att begränsa tillvalet till bara språk. Två reservationer menar att det är otänkbart att skära ner tiden för B-språk ytterligare från 13 stadiesvecko-timmar i Lgr 62, 11 stadiesveckotimmar i Lgr 69 till 9 stadiesveckotimmar i förslaget. Men det finns också reservationer som går åt andra hållet. Skolrådet Marklund vill helt avskaffa tillvalet i grundskolan. Han önskar skjuta upp möjligheten att läsa ett andra främmande språk till gymnasiet. Vidare vänder han sig mot ämnet kommunikation som han anser inte är beskrivet som ett ämne utan som en arbetsform. Han efterlyser innehållet i detta nya ämne.

I en annan reservation kritiserar skolrådet Sönnnerlind att de praktiska tillvalen föreslås försvinna och att alla elever ska ha ett språkligt tillval. Hans synpunkter för osökt tankarna till den kritik som ibland riktas mot dagens språkval, inte minst språkvalet svenska/engelska:

Gjorda erfarenheter talar, enligt min mening, mot att bidrag till lösningen av problemen på grundskolans högstadium står att finna i ett tillval av det slag ämnet kommunikation utgör. Ämnet är teoretiskt och innebär huvudsakligen en utökning av undervisningen i svenska. Det anses bestå av komponenterna språk, debatt, upplevelse – välklingande ord, inte tvivel om det. Men mot bakgrund av gjorda erfarenheter och den aktuella situationen finner jag det inte riktigt att bjuda detta som enda alternativ åt elever som inte väljer andra främmande språk. Grundskolan skall kunna anpassa sig till olika typer av elever. Elever på högstadiet, som inte väljer ett främmande språk, bör då inte vara tvingade att som enda tillvalsmöjlighet ha att syssla med sitt eget språk, om än i lite hurtfriska former. De måste också ges rätten att få fördjupa sig tekniskt-praktiskt. (s. 226)

Innan förslaget till ny läroplan var klart hade en borgerlig regering med Britt Mogård (m) som skolminister trätt till. Hon var starkt kritisk till förslaget, inte minst mot ämnet kommunikation.

Läroplansförslaget innebar att valfriheten ytterligare försvagades. Som tillvalsämnen skulle endast finnas tyska, franska, hemspråk och ett nytt, ytterligt vittomfattande och vagt ämne, som man kallade kommunikation. (Mogård, 1981, s.112).

Skolöverstyrelsen föreslog också att alternativkurserna, allmän och särskild kurs, skulle tas bort. Detta är också tiden för den så kallade kunskapsrörelsen som gick till storms mot ”flumskolan” och krävde kunskaper och ordning i skolan. Rörelsen var opinionsmässigt stark men Skolöverstyrelsen hade i sitt förslag inte tagit till sig av den kritik som rörelsen riktade mot skolan. Istället lyfte man fram skolans sociala mål tydligare än tidigare och gav i konsekvens med detta mindre utrymme för de kunskapsmässiga målen (Fejan Ljunghill, 1995). Skolöverstyrelsen blev i princip av skolministern entledigad från uppdraget att utforma en ny läroplan och regeringen tillsatte en grupp med egna läroplansexperter. Det var dessa som arbetade fram det förslag till läroplan som kom att bli Lgr 80 och som antogs under Britt Mogårds andra period som skolminister. Däremellan hade landet under en period styrts av en folkpartiregering med Birgit Rodhe som skolminister.

Protesterna mot Skolöverstyrelsens förslag hade varit kraftiga runt om i landet och det fanns ett starkt tryck på skolministern att distansera sig gentemot SÖ. Båda ”extremförslagen”, att ha ett obligatoriskt språkval och att ta bort språken från grundskolan, möttes av opposition från lärare. Likaså kritiserades förslaget om att slopa alternativkurserna i engelska och matematik. De borgerliga regeringarna hade starkt betonat att elevernas valfrihet i grundskolan måste öka, något som också tydligt markeras i förordningstexten till ny läroplan:

Det fria studievealet: För att skapa och vidmakthålla motivation är det nödvändigt att skolan i betydande utsträckning går elevernas intressen till mötes liksom att skolan stimulerar eleverna att utveckla olika intressen. (SFS 1980:64).

Lösningen för tillvalen kom att bli en kompromiss där tillval fick en tidsmässig utsträckning om 11 stadiesveckotimmar, men det var upp till de lokala skolstyrelserna efter förslag från rektor att bestämma vilka tillval som skulle erbjudas. Propositionen ger förslag till hur nya tillvalsämnen kan skapas. De ska utgå från en kombination av befintliga skolämnen och fördjupa dessa:

Kurserna – med undantag av kurser i språk – skall utgöra en fördjupning eller intresseprofilering inom några moment i två eller flera ämnen. De kan ges en starkt praktisk anknytning genom att bygga på moment ur exempelvis slöjd, teknik och hemkunskap. De kan belysa miljövarsfrågor (teknik, biologi, geografi, samhällskunskap) eller friskvård (hemkunskap, idrott, biologi, kemi). Maskinskrivning kan ingå i kombination med andra tekniskt-praktiska vardagsfärdigheter. Bostads- och miljökunskap (hemkunskap, historia, teknik, slöjd), fritt skapande (svenska, bild, musik) är exempel på andra möjliga kombinationer. (Lgr 80, s. 35).

De enda tillval som garanterades var tyska och franska vilka skulle erbjudas förutsatt att fem elever i kommunen valde respektive språk. De restriktioner som fanns för tillvalen var att de inte ensidigt skulle vända sig till ett kön. Tillvalsorganisationen på grundskolan hade förenklats avsevärt mellan Lgr 62 och Lgr 69, men könsmäs-

sigt och socialgruppsmässigt fanns det fortfarande stor obalans i valen. När tillvalen diskuterades under enhetsskolans tid fanns det ett förslag om att de tillval som inte attraherade en rimlig andel elever från vardera könet skulle läggas ner. Förslaget genomfördes inte, och grundskolan hade inte heller kommit till rätta med problemet. Bland de tillval som fanns under Lgr 69 var obalansen stor i ekonomi, teknik och konst. Språken attraherade både pojkar och flickor men när en uppdelning gjordes mellan tyska och franska så visade det sig att franska rekryterade betydligt fler flickor än pojkar. I och med Lgr 80 blev det alltså skolorna lokalt som gavs ansvar för att lösa den fråga som inte de centrala läroplanerna 1962 eller 1969 förmått lösa.

I Lgr 80 angavs inte längre tid per årskurs, istället angavs ”stadieveckotimmar”. Det var sedan upp till kommunerna att bestämma hur tiden fördelades mellan årskurserna i respektive stadium. Tillvalen fick i den nya läroplanen 11 stadielveckotimmar, alltså samma timtilldelning som tidigare. Många B-språklärare oroades emellertid över att grupperna i tyska och franska skulle bli större när allmän och särskild kurs försvann. Som ett svar på detta infördes den så kallade ”B-språksresursen” där B-språken genom en matematisk formel garanterades sina resurser. Modellen räknades fram genom att tilldela tid per elev efter en beräkning av hur mycket tid B-språken fått i en genomsnittlig svensk skola läsåret 1968/69. Detta visade sig vara en vinstlott för språken. Genom att B-språken var garanterade sina resurser omfattades språken fram till 1994 inte alls av de neddragningar och besparingar som drabbade hela den övriga grundskolan. Samtidigt kan det sägas ha varit en Pyrrhusseger. Många kolleger hade synpunkter kring att de ämnen som redan hade de mest motiverade och studiebegåvade eleverna skulle ha mindre grupper än övriga skolan. Men trots dessa synpunkter och trots att resursfördelningen för läsåret 1968/69 knappast var relevant för det tidiga 1990-talets skola kom B-språksresursen att finnas kvar.

Ser man hur eleverna gjorde sina val så fanns samma tendenser kvar som tidigare funnits under Lgr 62 och Lgr 69. Det är i och för sig något fler elever som väljer språk under Lgr 80, men också fler som hoppar av. 1985 var det 65,3 % av eleverna som valde B-språk i sjuan, 42,7 % valde tyska och 22,6 % franska. Samma år hade 50,5 % av eleverna i nian B-språk (32,8 % tyska och 17,7 % franska). När det gäller social och könsmässig snedfördelning så kvarstår denna (Skolverket, 1992).

Den andra delen av elevernas tillval gavs i Lgr 80 namnet fria aktiviteter. Det var en utveckling av ämnet fritt valt arbete som funnits under Lgr 69 på så sätt att det nu också omfattade mellanstadiet, med 2 stadielveckotimmar. På högstadiet erbjöds eleverna 5 stadielveckotimmar fria aktiviteter. En skillnad mot tidigare var att fria aktiviteter skulle öppna upp skolan mot klubbar och föreningar i det omgivande samhället. Detta var en del av den stora utredning om Skolans inre arbete, SIA, som fortgått under 70-talet. SIA-utredningen innehöll ett stort antal förslag, men det mest uppmärksammade, och kritiserade, var förslaget om samlad skoldag. Fria aktiviteter kom att bli en kompromiss som delvis byggde på SIA-utredningen även om utformningen inte var så omfattande som SIA-utredningens förslag. I de kommuner som fattat beslut om samlad skoldag kunde också utöka tiden för fria aktiviteter (Lgr 80, s. 21). Det fanns förhoppningar om att de fria aktiviteterna skulle bli

en brygga mellan skolan och elevernas fritid. Det visade sig dock innebära svårigheter att engagera det omgivande samhället på det sätt som Lgr 80 hade som ambition. Eftersom det handlade om någon lektion i veckan var det svårt att hitta personer som kunde medverka i grundskolan vid sidan av sina ordinarie arbeten. Fria aktiviteter, FA, hamnade på flera skolor i vanrykte och betraktades av eleverna som "flummigt" när det inte "var de vanliga lärarna" som undervisade.

Alternativkursernas vara eller ickevara på grundskolan kom att bli ett mycket hett debattämne inför Lgr 80. Det fanns egentligen inga organisatoriska anledningar till att behålla alternativkurserna i engelska och matematik, eller i tyska och franska. Alla elever var behöriga till gymnasieskola oavsett hur de valt. I Skolöverstyrelsens förslag till ny läroplan för grundskolan var alternativkurserna borttagna. Detta väckte en läraropinion med krav på att alternativkurserna skulle få finnas kvar. De mest högljudda protesterna gällde engelska och matematik. Också här kom beslutet att innebära en kompromiss, alternativkurserna i tyska och franska avskaffades medan alternativkurserna i engelska och matematik skulle behållas under en femårsperiod. Under denna period skulle en försöksverksamhet med alternativa grupperingsmodeller genomföras och utvärderas. Beslutet om att behålla alternativkurserna i engelska och matematik kom emellertid i ett så sent skede av processen att läroplanen då i princip redan var klar. Det innebär att skillnaden mellan de båda kurserna inte definierades i läro- och kursplanen. Det är inte ens så att Lgr 80 anger att det är den allmänna kursen som är den lättare. Alternativkurserna nämns bara i en fotnot som säger:

På högstadiet finns alternativa kurser i ämnena matematik och engelska. Föräldrar till elev väljer efter samråd med eleven för varje läsår alternativkurs. (Lgr 80, s. 159).

Beslutet om alternativkursernas fortlevnad kom inte efter fem år som från början hade sagts. Försöksverksamhet kom igång på flera skolor och denna följdes upp och rapporterades i det så kallade GEM-projektet (Grupperingar i Engelska och Matematik). Engelskdelen av försöket omfattade 35 skolor och 3500 elever, matematikdelen 28 skolor och 2700 elever. Skolorna var fria att välja vilka grupperingsmodeller de ville, det förekom inte någon styrning från projektledningens sida. Resultatet av försöket visade att många skolor och lärare fann det svårt att hitta vägar att individualisera engelsk- respektive matematikundervisningen. De flesta skolor valde, när de var fria att gruppera eleverna, att göra någon form av nivågruppering. I praktiken genomförde man relativt små förändringar i jämförelse med allmän/särskild kurs. Endast en minoritet av skolorna valde att pröva sammanhållna odifferentierade klasser, och de skolor som gjorde det använde då oftast denna modell bara i årskurs sju för att i årskurs åtta och nio gå tillbaka till nivågruppering. Ett antal delrapporter för GEM-projektet publicerades (Eriksson, 1993; Dahlgren, Eriksson & Hellström, 1985) och 1987 slutrapporterades projektet (Eriksson & Lindblad, 1987; Hellström, 1987). I slutrapporten för engelska konstateras bland annat att arbetsätten i ämnet fortfarande främst var helklassaktiviteter där alla elever gjorde samma sak samtidigt. En anledning till detta menar man är att lärarna inte har metodiska verktyg för en individualiserad undervisning. I båda ämnena görs kunskapsmätningar, resultatet av dessa blir att organisationsformen verkar ha mycket liten effekt

på elevernas prestationer i ämnena, om någon alls. I slutrapporten för matematik talas det om alternativsystemet som en "historisk anomali" som bör försvinna och man anger flera skäl för det:

Ett är att alternativkurserna överhuvudtaget inte preciseras i Lgr 80. Därmed kommer de att definieras av läroböcker, standardprov, betyg och tradition. Ett annat skäl är att krav på särskild kurs till vissa gymnasielinjer numera är borta. Kraven på att sätta två skilda betyg kan därför uppfattas som ett självändamål. Genom att eleverna kan välja vilken kurs de vill och ändå vara garanterade en gymnasieplats, framstår betygets främsta funktion som att vara motivationsskapare. (Genom att välja den snällare bedömningen i ak, kan man få ett högre betyg.) I engelska har man dessutom funnit att betygsättningen inom de två kurserna är asymmetrisk såtillvida att betyget 5 i ak är mer sällsynt än i s.k. Det motsatta förhållandet gäller för betyget 1. [...] Erfarenheterna visar dessutom att alternativkursystemet inte i någon högre grad fungerar som homogeniserande faktor. Överlappningen i prestationshänseende mellan de båda kurserna är stor. Till detta kan läggas negativa konsekvenser i form av den sociala snedrekryteringen. (Hellström, 1987, s. 7).

Samtidigt finns i lärarkåren helt andra åsikter. En lärare i engelskrapporten ger röst åt den skepsis som finns bland lärare både kring att ta bort alternativkurserna och svårigheten att föreställa sig hur en individualiserad undervisning skulle gestalta sig. Läraren säger angående tanken om sammanhållna grupper i engelska:

Jag tror att alla skulle förlora. Jag tycker personligen att det skulle vara avskräckande, avskräckande... Jag kan inte föreställa mig hur det skulle kunna gå till att undervisa över huvud taget, jag förstår inte hur jag skulle göra. För jag kan ju inte stå där och mäsas för en liten mellangrupp, utan jag måste ju i så fall göra helt andra typer av uppgifter... Det skulle vara en anledning till att jag aktivt skulle söka ett annat jobb. (Eriksson & Lindblad, 1987, s 303).

Slutrapportens förslag kom emellertid aldrig att omsättas i politisk handling. Där-
emot fanns en växande grupp skolor som i slutet av 1980-talet och början av 1990-
talet övergav alternativkurserna och hittade andra sätt att organisera undervisningen
i matematik och engelska. Exakt hur stor den rörelsen var är svårt att bedöma i
efterhand. Skolöverstyrelsen gav dispens till skolor som ville arbeta med alternati-
va grupperingsmodeller. Eriksson (1992) följer upp de skolor som sökt och fått
dispens i engelska, vilket är 48 stycken. Ett resultat av undersökningen är att det
finns behov att differentiera och individualisera undervisningen inom klassens ram
oavsett hur eleverna är grupperade, men ju fler och ju fastare grupperingar som
fanns på en skola ju mindre var intresset för att differentiera inom klassens ram.
Trots att det bara var 48 skolor som fått dispens för att arbeta med andra gruppe-
ringar än allmän/särskild kurs, uppgav nästan en tredjedel av skolorna i Skolöversty-
relsens statistik att de inte hade alternativkurser i årskurs sju. Det blev för varje år
fler elever som fick betyg i matematik respektive engelska utan kursbeteckning.
Men det fanns också skolor som arbetade utan nivågruppering men där eleverna vid
betygsättning fick välja om de önskade få betyg i allmän eller särskild kurs. Det
verkar i efterhand uppenbart att alla skolor som arbetade med alternativa gruppe-

ringar inte begärde dispens för att göra det, många skolor avskaffade nivågrupperingen utan att fråga någon om lov. När Lpo 94 införs i grundskolan ges fortfarande möjligheter för skolor att gruppera elever på olika sätt men inte att ge betyg i olika grupper, vilket för övrigt är ett av de förslag som GEM-projektet ger i sin slutrapport. Det finns numera ingen statistik som visar hur många skolor som nivågrupperar sina elever eller i vilka ämnen det sker.

Försöksverksamhet med "dubbelt tillval"

En rörelse som växer sig stark under samma tid är de skolor som arbetar med så kallat "dubbelt tillval". Detta är en rörelse som växer nerifrån. Tanken att eleverna borde få göra två val, ett språkligt och ett "praktiskt", har som denna framställan visat funnits i olika former sedan tidigt 1960-tal, men det har aldrig lett till några konkreta resultat. I mitten på 80-talet började de första skolorna experimentera med att ge eleverna denna möjlighet. Pionjärerna var grundskolorna i Munkfors och Markaryd som startade en försöksverksamhet läsåret 1985/86. Fler skolor tillkom efterhand (Skolöverstyrelsen, 1990). När Skolöverstyrelsen gjorde en utvärdering 1990 ingick 13 skolor i försöket, två år senare när Skolverket utvärderade fanns det 62 skolor i försöksverksamheten. Olika skolor utvecklade olika modeller. Vad som var lika för nästan alla skolor var att man använde sig av tiden för tillval och för fria aktiviteter och inom ramen för dessa ämnen skapade två tillval, ett språkligt och ett praktiskt. Det första, språkliga tillvalet, omfattade 11 stadiveckotimmar precis som tillval gjorde på alla skolor under Lgr 80. I de flesta fall omfattade det andra tillvalet 8 eller 9 stadiveckotimmar varför tillvalet behövde ta tid från andra ämnen. På de flesta skolor var det So, No och svenska som släppte tid till dubbelt tillval, men en översikt över organisationen för de skolor som deltog visar på en mängd olika lösningar. Det enda ämne som inte på någon skola släpper tid till dubbelt tillval är barnkunskap vilket torde kunna förklaras med att ämnet endast hade en stadiveckotimme. Skolverket urskiljer fyra olika organisationsformer för dubbelt tillval:

- Skolor som har dubbelt tillval i alla årskurser på högstadiet.
- Skolor som har dubbelt tillval i sjuan, men enkelt tillval i årskurs åtta och nio.
- Skolor som har dubbelt tillval årskurs sju och åtta men enkelt tillval i årskurs nio.
- Skolor som har enkelt tillval i årskurs sju men dubbelt i årskurserna åtta och nio.

Det första alternativet var det mest populära, så hade 37 av de 62 skolorna organiserat tillvalet (Skolverket, 1992).

När skolorna ombads att motivera varför de arbetade med dubbelt tillval angavs följande skäl (i ordning efter svarsfrekvens):

- Ge alla elever möjlighet att välja ett språkligt och ett praktiskt-estetiskt val

- Ge de lokala tillvalen högre status
- Stärka den språkliga träningen för alla elever
- Stimulera till icke-könsbundna val
- Få tillvalsgrupperna mera heterogena
- Ersätta fria aktiviteter med undervisning
- Minska antalet negativa val
- Skapa en ökad samverkan mellan lärarna

När det gällde det språkliga tillvalet så hade alla någon form av fördjupning i svenska som alternativ till B-språken. Svensk kursen som av många lärare kallades "ventilen" hade olika namn på skolorna, till exempel Språk och kultur, Mitt eget språk, Berättande svenska eller Svenska i skolan. När skolledare och språklärare intervjuas som en del av utvärderingen är det nästan inte någon som säger sig vilja ha ett obligatoriskt B-språk i grundskolan. De finns ett fåtal skolledare som säger sig i princip vara positiva till tanken under förutsättning att en liten grupp elever som inte anses ha förutsättningar att klara av att läsa ett ytterligare språk undantas. Någon skolledare menar att det handlar om ungefär 5 % av eleverna. Inte heller någon av de intervjuade språklärarna som ingår i försöket med dubbelt tillval är positiv till ett obligatoriskt B-språk. Några språklärare är i princip positiva till att fler elever än tidigare kan läsa språk, men detta är möjligt, menar man, bara under förutsättning att det erbjuds någon form av alternativkurs i språken samt att det finns ett svenskt språkval som alternativ till tyska eller franska. Flera skolor arbetar också med alternativkurser i språk, ofta så kallade kortkurser, inte helt väsensskilda från de mindre kurser som erbjöds i Lgr 62. Skolorna rapporterar mycket positiva resultat från kortkurserna. De anses ge utrymme att arbeta på ett annat sätt med språk än det traditionella, mer kommunikativt och med färre inslag av strukturerad grammatik.

Några av de skolor som deltog gav också spanska som ett alternativ till tyska eller franska som tillval men detta var fortfarande sällsynt. Läsåret 1992/93 hade 3 % av eleverna på de deltagande skolorna valt spanska som språkval. Samma läsår hade ungefär 10 % av eleverna valt svenska som språkval. I de utvärderingar som görs är det påfallande hur positiva alla inblandade är till att svenska erbjuds som ett alternativ till de andra språkvalen. Lärarna menar att svensktillvalet både är språkutvecklande och personlighetsutvecklande. I utvärderingen vittnar lärarna om att de lägger upp svensktillvalet på ett sätt som stärker elevernas självförtroende. Några lärare säger att svensktillvalet är utformat på ett sätt som all svenskundervisning egentligen borde vara.

Några lärarröster om svensktillvalet:

Beättande svenska är det bästa som hänt. Inget komplement till svenska utan ett eget ämne.

Perfekt komplement till B-språk. Har egen status.

Svenska som tillval är mycket värdefullt och får inte tas bort. (Skolverket, 1992, s. 28).

Medan kortkurserna i språk och det svenska tillvalet verkar innebära positiva förändringar på de deltagande skolorna finns inte samma resultat när det gäller normalkurserna i tyska och franska. I sin utvärdering kommenterar Skolverket detta:

Lärarna uttrycker sig mer sparsamt om normalkursen än om kortkurserna och tillvalssvenska. Framförallt finns inte den entusiasm och experimentlusta som lyser fram ur kommentarerna om de alternativa kurserna. (Skolverket, 1992, s. 32).

Skolorna rapporterar att i de fall det finns någon lärargrupp som är negativ till det dubbla tillvalet så är det språklärarna. Några språklärare menar att grupperna i språk blir för stora och heterogena, andra att de måste sänka kraven på formell språkfärdighet alltför mycket.

När det gällde det praktiska tillvalet kom dessa på de flesta skolor att omfatta 3 veckotimmar per årskurs. I de utvärderingar som gjordes var det många lärare i dessa ämnen som trots att antalet timmar blev lägre såg ett värde i förändringen genom att grupperna innefattade alla elever. Det praktiska tillvalet hade på skolor tidigare uppfattats som ett negativt val men den stämpeln försvann i det dubbla tillvalet. Försöket med dubbelt tillval blev mycket populärt. För första gången sedan tiden för försöket med enhetsskola började Skolöverstyrelsen säga nej till skolor som ville delta i försöksverksamhet. Egentligen fanns det från början ingen organiserad försöksverksamhet eftersom detta vara en rörelse som växte underifrån. Däremot behövde de skolor som deltog tillstånd från Skolöverstyrelsen att göra de förändringar i timplaner som krävdes för dubbelt tillval. Efterhand tog emellertid SÖ över och försöket organiserades av myndigheten. Riksdagens och riksdagens utbildningsutskott fastställde också regler för hur de skolor som kunde medverka skulle väljas ut. I den förordning som fastställs 1990 (SÖ-FS 1990:56) sägs bland annat:

- 4 § *Försöksverksamheten skall ha en geografisk spridning över landet.*
- 5 § *Försöksverksamheten får omfatta högst 50 kommuner.*
- 6 § *Oika modeller skall prövas i försöksverksamheten.*
- 7 § *Det är angeläget att kommuner, där förutsättningar finns, erbjuder eleverna ytterligare något språk som alternativ till dem som skall erbjudas enligt läroplanen.*

Det anordnades nationella konferenser där de deltagande skolorna presenterade sina erfarenheter för varandra och för andra intresserade skolor. Skolöverstyrelsen gjorde också två större utvärderingar av verksamheten. När verksamheten blev så populär att Skolöverstyrelsen började säga nej till att fler skolor fick delta i försöket angavs som anledning dels att försöket först skulle utvärderas, dels att resultatet av utvärderingen skulle arbetas in i den nya läroplan för grundskolan som var på väg att utarbetas.

Vilka skillnader finns mellan försöket med dubbelt tillval och Lpo 94?

Beskrivningen av försöket med dubbelt tillval har varit fyllig. Försöket är mycket intressant genom att det rapporterade om så stora framgångar i de deltagande sko-

lorna men när modellen sedan fördes över till grundskolan i Lpo 94 uteblev framgången helt. Tvärtom har konstruktionen med Språkval i Lpo 94 fått utstå mycket kritik, inte minst språktillvalet i ämnet svenska som ansågs vara en av de största framgångarna i försöket. Inte heller har modellen med ett andra tillval varit lika framgångsrik under Lpo 94 som under försöken.

Det finns alltså anledning att titta på i vilka avseenden som försöket och det senare beslutet skilde sig åt.

1. Inga storstadsskolor ingick i försöken. Försöksskolorna var väl spridda i landet. Det fanns representation av både stora och små högstadieskolor. Däremot fanns inga skolor från Stockholms, Göteborgs eller Malmö kommuner. Det är i dessa kommuner de skolor som har flest invandrarelever finns. Det förekom inte heller i försöken någon annan skola med en stor grupp elever med annat modersmål än svenska.
2. Eleverna fick betyg i svenskt språkval. Alla elever i försöket fick betyg i språkvalet oavsett vilket ämne det valt. I ett relativt betygssystem innebar det inga svårigheter att sätta två betyg i svenska. I ett målrelaterat betygssystem är det svårare, givet att det inte finns två uppsättningar mål. Tiden för språkvalet var kortare. I försöksverksamheten hade eleverna 11 studieveckotimmar i språkval, precis som tillvalet i Lgr 80. I och med Lpo 94 ökades tiden till cirka 13,5 veckotimmar. Det har ibland anförts att det gör att det är svårt att ”fylla tiden” i språkval svenska/engelska.
3. Eleverna läste svenska. Nästan alla deltagande skolor gav som alternativ till språken en kurs i svenska. Någon skola hade i stället engelska. Den blandning av språken i svenska/engelska som finns i dag förekom inte i försöksverksamheten.
4. Språkvalet började senare i grundskolan. I försöksverksamheten började eleverna med sina tillval i årskurs sju. I och med Lpo 94 valde många kommuner att starta med språkvalet i årskurs sex.
5. Försöksverksamheten var ett aktivt val av skolorna. Det kan verka som en platt konstaterande men de skolor som deltog i försöksverksamheten hade själva valt att göra det. Det var skolorna som aktivt sökte och fick möjlighet att delta. Att komma med i försöksverksamheten var inte lätt. Regeringen och riksdagens utbildningsutskott var i sina direktiv tydliga med att SÖ skulle vara restriktivt med att godkänna ansökningar. Man ville avvakta utvärderingen av försöket. Det skapade till slut ett så stort tryck att Skolöverstyrelsen fick tidigarelägga den planerade utvärderingen så att fler skolor kunde få tillstånd att delta i försöket. De skolor som deltog fick också stor uppmärksamhet. Försöket beskrevs både i fackpress och i övrig media. Konferenser med de deltagande skolorna anordnades. Skolorna fick motta studiebesök från andra skolor som ville ta del av de erfarenheter som gjorts.

En ytterligare förändring som troligen har skett över åren och som kan vara värd att framhålla är att det obligatoriska svenskämnet har kommit att närma sig det svensktillval som fanns under försöken med dubbla tillvalen. När lärarna som un-

dervisade i svensktillvalet i försöksverksamheten beskriver ämnet säger många att det är ett helt annat ämne än svenska. När de ska konkretisera säger de att det inte innehåller så mycket grammatik, mer tematiskt arbete och mer upplevelseläsning – komponenter som förmodligen många svensklärare betraktar som vanligt förekommande i svenskundervisningen idag.

Lpo 94

I början av 90-talet pågick arbetet med nya styrdokument för grundskolan. 1993 kom regeringens betänkande med förslag till ny organisation och ny läroplan för grundskolan. I förslaget till läroplan hade försöket med dubbelt tillval kopierats nästan identiskt. Ett språkval, som kallades just språkval, och ett annat val kallat elevens val. Regeringen föreslog inte att ett andra obligatoriskt främmande språk skulle införas på grundskolan, istället presenterades språkval som ett ”mjukt obligatorium” (Regeringen, 2007). Tanken var att de allra flesta elever skulle läsa ytterligare ett modernt språk alternativt hemspråk eller teckenspråk. För det fåtal elever som inte gjorde det gavs möjligheten att läsa svenska/svenska som andraspråk eller engelska. Det är förmodligen också en anledning till att denna del av tillvalet inte är tydligt reglerad i Grundskoleförordningen, tanken var från början att det handlade om ett fåtal elever.

Regeringens proposition (Proposition 1992/93:220) om ny läroplan säger:

Regeringen anser vidare att alla elever skall ha skyldighet att göra ett språkval. För de allra flesta bör detta inriktas på möjligheten att studera ett andra främmande språk.

Det andra tillvalet, elevens val, gav eleverna tillfälle att fördjupa sig i ytterligare något eller några ämnen. När tillvalssystemet presenterades användes ofta exempel från de praktiskt-estetiska ämnena för att illustrera möjligheter inom elevens val. Därutöver introducerades skolans val, vilket gav skolorna möjlighet till en lokal profilering. Det gör skolor genom att reducera tiden från skolans övriga ämnen. Det är skolan, inte eleven, som här gör valet.

När utbildningsutskottet behandlade betänkandet hade över 250 motioner från partier och riksdagsledamöter inkommit (Utbildningsutskottet, 2007). Angående elevens val hade ett antal socialdemokrater motionerat om att ge tillvalet mindre tid och istället förstärka skolans obligatoriska ämnen, främst de samhällsorienterande ämnena, de praktiskt-estetiska ämnena samt ämnet barnkunskap som föreslagits försvinna från grundskolan. När det gäller språkval motionerade Ny demokrati om att hemspråksundervisningen, enligt deras uppfattning, inte hörde hemma inom grundskolans ram, att den under inga omständigheter fick inkräkta på det ordinarie skolarbetet och att kommunerna skulle kunna befrias från skyldigheten att tillhandahålla hemspråksundervisning. Ansvaret för denna undervisning borde istället överlåtas åt respektive invandrargrupp, ansåg partiet. Vänsterpartiet krävde i en motion om språkval att alla kommuner skulle vara skyldiga att erbjuda alla de moderna språken, tyska, franska och spanska. Inte någon av de 250 motionerna be-

handlade det tillval i svenska eller engelska som föreslogs som alternativ till moderna språk.

När riksdagen beslutar om ny läroplan går man i frågan om tillval helt på regeringens linje och beslutar att eleverna dels ska välja språk inom den grupp som kallas språkval, dels ska välja att fördjupa sig i ett eller flera ämnen inom ramen för elevens val. Slutligen kan också en skola välja en speciell profil inom ramen för vad som kallas skolans val. Den förordningstext från Grundskoleförordningen som styr dessa tre val citeras här i sin helhet:

Språkval:

17 § I timplanen anges ett visst antal timmar för språkval. Som språkval skall erbjudas minst två av språken franska, spanska och tyska.

En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett språk som erbjudits enligt första stycket, om minst fem elever väljer språket och eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan.

Finska och samiska får erbjudas eleverna som språkval enligt första stycket. Om dessa språk erbjudits som språkval skall undervisning anordnas även om färre än fem elever väljer språket.

Även andra språk får erbjudas som språkval, om eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan. Förordning (2000:449).

18 § Som språkval för en elev skall i stället för språk enligt 17 § erbjudas följande språk, om eleven och elevens vårdnadshavare önskar det:

- det språk som eleven har rätt till modersmålsundervisning i,*
- svenska som andraspråk för elever som i övrigt får undervisning i svenska som andraspråk,*
- svenska för elever som i övrigt får undervisning i svenska,*
- engelska, eller*
- teckenspråk.*

En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett sådant språk, om minst fem elever väljer språket. När det gäller modersmålsundervisning för samiska, tornedalsfinska eller romska elever är en kommun skyldig att anordna undervisning även om färre än fem elever väljer språket. Förordning (2000:449).

Elevens val:

19 § I timplanen anges ett visst antal timmar för elevens val. Undervisningen syftar till att fördjupa och bredda elevens kunskaper i ett eller flera ämnen. I elevens val kan även ingå ett språk som eleven inte tidigare har fått undervisning i (nybörjar-språk).

Undervisningen skall till sitt innehåll och sin inriktning vara förenlig med målen i den kursplan eller de kursplaner som regeringen fastställt för det ämne eller de ämnen som utgör elevens val. Förordning (2000:449).

20 § Styrelsen skall erbjuda eleverna ett allsidigt urval av ämnen som elevens val. Styrelsen skall sträva efter att tillgodose elevernas val genom att utnyttja de möjligheter som finns inom ramen för gällande bestämmelser.

Undervisning i ett nybörjarspråk som erbjudits som elevens val enligt första stycket skall anordnas, om minst fem elever väljer språket och eleverna kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna i språket i gymnasieskolan. Förordning (2000:449).

Skolans val:

21 § I timplanen anges ett visst antal timmar som får användas för skolans val. Utrymmet för skolans val skall med de begränsningar som anges i bilaga 3 till skollagen (1985:1100) användas för undervisning i ett eller flera ämnen.

Beslut om hur utrymmet för skolans val skall användas fattas av rektorn. Förordning (1997:599).

22 § Undervisning som avses i 21 § skall till sitt innehåll och sin inriktning vara förenlig med målen i den kursplan eller de kursplaner som regeringen fastställt för det ämne eller de ämnen som utgör skolans val. Förordning (1997:599).

Några reflektioner kring förordningstexten

I § 17 regleras vilka språk som kan erbjudas på grundskolan och ett nytt språk introduceras jämsides med tyska och franska, nämligen spanska. Som en historisk fotnot kan nämnas att redan 1946 års skolkommision föreslog att spanska och även ryska skulle kunna vara valbara språk i enhetsskolan. Det tog alltså nästan 50 år innan förslaget blev verklighet. Kommunerna är skyldiga att erbjuda två av dessa språk vilket innebär att man inte längre måste erbjuda tyska eller franska. Det är antalet sökande i en kommun, inte i en skola, som avgör om ett språk som erbjuds ska anordnas eller inte. Det krävs minst fem sökande i kommunen. Dessa kan alltså vara fördelade över flera olika skolor. Förordningstexten trycker på att eleverna ska ha möjlighet att fortsätta sina studier på gymnasieskolan. Skrivningarna här kan synas vaga. Det klargörs aldrig vad som menas med "eleven kan bedömas ha möjlighet att fortsätta studierna". Det handlar emellertid om att det finns organisatoriska möjligheter att fortsätta, inte att eleverna bedöms ha begåvningsmässiga eller andra förutsättningar. Men också organisatoriska förutsättningar är svåra att bedöma och det blir dessutom allt svårare att försöka göra en sådan bedömning eftersom elever i allt större omfattning väljer andra gymnasieskolor än den som ligger närmast geografiskt. Det finns motsvarande skrivningar om organisationen av språk i Gymnasieförordningen. Dessa innebär att spanska inte har riktigt samma ställning som tyska och franska när det gäller att erbjuda språken på gymnasienivå. I Gymnasieförordningen regleras nämligen att tyska och franska skall anordnas som fortsättningspråk på gymnasieskolorna medan spanska kan anordnas (Gymnasieförord-

ningen, 5 kap § 4). Eftersom Gymnasieförordningen, till skillnad från Grundskoleförordningen, inte anger ett lägsta antal elever som ska ha sökt kursen innebär förordningen att gymnasieskolor måste erbjuda fortsättningskurser i tyska och franska så länge det finns en elev som vill ha språket, det samma gäller dock inte spanska. Detta innebär alltså att formuleringen om att "bedömas ha möjlighet" i praktiken är en skrivning som handlar om spanska eftersom den inte har någon relevans för tyska eller franska. När förordningstexten utformades var spanska ett nytt och litet ämne. Denna skrivning var ett sätt att försäkra att elever som valt spanska på grundskolan hade möjlighet att gå vidare med språket på gymnasieskolan.

§ 18 behandlar alternativen till de moderna språken och paragrafen inleds med en formulering som blivit mycket omdiskuterad. Alternativen ska erbjudas "om eleven och elevens vårdnadshavare önskar det". Ska detta tolkas som att dessa alternativ bara ska erbjudas när någon så begär eller ska alternativen presenteras som jämbördiga alternativ till de moderna språken? Som tidigare nämnts har formuleringen förmodligen sin förklaring i att språkvalet ansågs som ett "mjukt obligatorium". Det mest intressanta i paragrafen torde dock inte vara vad som står där utan vad som inte står där. Det finns ingenstans i förordningen något stöd för att skolor kan erbjuda en kombination av svenska och engelska som tillval. Förordningen talar i stället om svenska eller engelska. Varför så många skolor har valt att kombinera språken är inte utrett. Det verkar i många fall inte ha skett omedelbart som den nya läroplanen implementerades. Som visades i kapitel 3 är det i stället en förändring som skett över tid att alltfler skolor går över från att erbjuda bara svenska och/eller bara engelska till att erbjuda en kombination av språken. Ett möjligt skäl kan ha varit svårigheter att fylla all språkvalstid med relevant innehåll från bara ett ämne. Språkval har i årskurs sju till nio fler timmar än engelska. Det vill säga att det finns fler timmar till "stöd" än till den ordinarie verksamheten. Ett annat skäl, åtminstone för årskurs sex och sju, kan ha varit att grupperna blir för små om skolorna ska erbjuda två olika tillval.

Det kan möjligen synas märkligt att många skolor och elever ser svenska och/eller engelska som det enda möjliga valet för elever som inte vill läsa moderna språk. Alternativen är fler i förordningstexten men de två första, modersmål och svenska som andraspråk, vänder sig endast till elever med invandrarbakgrund. De sista, teckenspråk, anordnas på ytterst få skolor. I realiteten finns alltså inget val för många elever.

§ 19 behandlar Elevens val. Det slås fast att de valalternativ som erbjuds ska ta sin utgångspunkt i skolans ämnen. Som denna framställning har visat har det under hela grundskolans historia funnits liknande ämneskonstruktioner, till exempel fria aktiviteter och fritt valt arbete. Reglerna om dessa ska eller inte ska knyta an till övriga ämnen har skiftat från läroplan till läroplan, här knyts de återigen an till ämnena. Här ges alltså möjlighet för de elever som så önskar att fördjupa sig i praktiska eller estetiska ämnen.

§ 20 öppnar möjligheten för de elever som önskar att läsa ett tredje modernt språk. Det är första gången efter försökstiden med enhetsskola som detta görs möjligt.

Också här är det antalet sökande i kommunen, inte i skolan, som avgör om tillvalet kommer till stånd, i vart fall enligt förordningstexten.

§ 21 ger förutsättningarna för skolans val. Bilaga 3 i skollagen som refereras till säger "Vid skolans val får antalet timmar i timplanen för ett ämne eller en ämnesgrupp minskas med högst 20 procent". Detta innebär en förändring som tillkom år 2000. När läroplanen infördes fick skolorna minska tiden för ett ämne med högst 15 procent. Det var då inte heller tillåtet att använda tid från svenska, matematik, engelska eller språkval för skolans val.

Språkvalet fick en utökning av tid i Lpo 94 i jämförelse med tidigare läroplaner för grundskolan. Det är inte helt lätt att jämföra timtilldelning till ämnen mellan Lpo 94 och övriga läroplaner. Lpo 94 anger garanterat antal undervisningstimmar under hela grundskoletiden, medan tidigare läroplaner angav timmar per vecka. Till skillnad från tidigare läroplaner är i Lpo 94 dessutom begreppet "timma" lika med 60 minuter, medan tidigare läroplaner använder begreppet "timma" om en tidsperiod om 40 minuter. Den garanterade tiden för språkval i grundskolan är 320 timmar vilket ungefär motsvarar 13,5 stadiesveckotimmar. Det innebär att språken under Lpo 94 har mer tid än någonsin tidigare i grundskolan. I Lgr 62 hade språken 13 stadiesveckotimmar, i Lgr 69 och Lgr 80 11 stadiesveckotimmar. Den nya läroplanen innehåller inte heller några anvisningar i vilken årskurs språkvalet ska introduceras. Skolorna är i princip fria att själva bestämma hur ämnen ska läggas ut på årskurser. Under arbetet med Lpo 94 fanns två förslag som handlade om att ändra startår för ämnen. Det handlade dels om att språkvalet i fortsättningen skulle börja i årskurs sex, dels om att engelska skulle introduceras i årskurs ett. När läroplanen till slut kom innehöll den inga sådana anvisningar. Enligt Malmberg (2000) var orsaken att regeringen var medveten om att dessa förändringar skulle få såväl organisatoriska som ekonomiska konsekvenser, inte minst i glesbygd.

När det gäller matematik och engelska avskaffades i realiteten alternativkurserna. Avskaffandet som diskuterats i många år kom till slut att bli relativt odramatiskt. Det presenterades som en konsekvens av den målstyrda skolan. Det kan inte finnas två uppsättningar mål i ett och samma ämne. Formellt finns det inga hinder att nivågruppera eleverna i dagens skola, däremot är det inte längre möjligt att betygsätta dem i två grupper. Malmberg (2000) studerar ämnet engelska och noterar att ämnet genom hela grundskolan konstant ligger på 21 stadiesveckotimmar. Vad som sker genom läroplanerna är att dessa timmar sprids ut, från att ligga under fyra skolår i Lgr 62 till idag när många skolor sprider ut timmarna till alla nio grundskoleåren. Malmberg visar också hur besynnerligt engelskämnet behandlades av 1991 års läroplanskommitté. Man argumenterar kraftfullt för behovet av kunskaper i engelska:

Medborgarna i 2000-talets internationella samhälle behöver bredare och djupare engelskkunskaper än de som verkade under 1960- och 1970-talen då det nuvarande språkprogrammet utformades. (SOU 1992:24, s. 274)

Man hävdar att detta måste ske genom en utökad undervisningstid. I det förslag som man efter detta avger får engelska ungefär en klocktimma mer undervisningstid

per årskurs! Enligt Utbildningsdepartementets beräkningar motsvarade tiden för engelska 470 klocktimmar i Lgr 80 Läroplanskommitténs förslag som också blev beslutet innebar en utökning till 480 timmar.

Tiden för elevens val utökas kraftigt i jämförelse med fritt valt arbete och fria aktiviteter. Elevens val har i läroplanen 382 timmar, vilket motsvarar ungefär 15-16 stadiesveckotimmar, att jämföra med 6 respektive 7 stadiesveckotimmar till fritt valt arbete och fria aktiviteter.

Det tredje valet som introducerades genom Lpo 94 har ingen egen timpott. Skolorna tar i stället tid från andra ämnen för att skapa utrymme för skolans val. Det finns inga undersökningar gjorda på hur många skolor som använder sig av denna möjlighet, hur många timmar valet omfattar eller från vilka ämnen det tas. Inte heller har det gjorts undersökningar om huruvida elevernas möjligheter att uppnå målen förändras i skolor som gjort sådana förändringar i timplanen.

Utvärderingar

För lärare i grundskolan har språkval svenska/engelska ansetts som en av de mest problematiska delarna vid implementeringen av Lpo 94, men trots att det ute bland lärare finns så många kritiska röster kring konstruktionen med det svensk-engelska tillvalet har det gjorts ytterst få utvärderingar kring hur det fungerar. Detta kan möjligtvis också vara en förklaring till det bristande intresset för verksamheten. Det finns inte många lärare som definierar sig själva som "SvEn-lärare". Det innebär att det inte finns någon lärargrupp som värnar detta språkvalsalternativ eller kräver att det ska utvärderas.

Nationella utvärderingar

Med relativt jämna mellanrum görs större utvärderingar av grundskolan, så kallade Nationella utvärderingar. Den första gjordes 1989, därefter 1992, 1995 och 2003. Vissa delar av grundskolan har varit föremål för utvärdering vid alla fyra tillfällena. Det gäller till exempel undervisningen i matematik och svenska. Den enda del av grundskolan som inte har omfattats av någon av utvärderingarna är de alternativ som skolan erbjuder elever som inte läser tyska, franska eller spanska. Vid de två första tillfällena utvärderades inte någon del av tillvalet i grundskolan. 1995 utvärderades tyska och franska men inte övrigt tillval. 2003 gjordes den mest omfattande utvärderingen av grundskolan hittills. Skolverket hävdar att utvärderingen omfattar samtliga delar i grundskolan utom teknik, moderna språk och modersmål (Skolverket, 2004b). Det svensk-engelska tillvalet omfattades emellertid inte heller av utvärderingen (och för övrigt inte heller teckenspråk). Om Skolverket inte nämner det eftersom det inte är ett ämne eller därför att man helt enkelt glömt bort denna del av grundskolan som inte heller nämns i läroplan eller kursplan, endast i Grundskoleförordningen, framgår dock inte.

Den enda utvärderingen som gjorts av tillval i grundskolan är alltså 1995 års utvärdering av tyska och franska (Skolverket, 1997). I rapporten framgår att både lärare

och elever på det stora hela är nöjda med undervisningen i tyska och franska även om eleverna skulle vilja ägna mer tid åt att tala, och lärarna tycker att eleverna inte kommer så långt i fråga om formell korrekthet som lärarna skulle önska. De kritiska kommentarer som går att finna från lärarna handlar dels om att man skulle behöva mer tid för språkvalet, dels att det ibland är för många elever som väljer språk som tillval. Några av dem har svårt att hänga med, en lärare säger:

Jag har tidigare hävdad att alla som vill, kan lära sig tyska, men jag är inte lika säker längre. Trenden går mot att allt fler skall ha B-språk som tillval. Trevlig tanke, men då måste vi nog sänka ribban vad beträffar grammatikinlärning i tyska. Koantitet eller kvalitet? (s. 107)

Skolverket förberedde under 2005 och 2006 för en ny nationell utvärdering avsedd att genomföras våren 2008 (Skolverket, 2006). I den planering som gjordes var fokus på de ämnen som inte omfattades av den nationella utvärderingen 2003, det vill säga teknik och språkval och då särskilt de moderna språken. Planerna kom emellertid aldrig att realiseras.

En pilotundersökning

1999 gjorde Christer Sörensen, Uppsala universitet, på uppdrag av Skolverket en pilotundersökning (Skolverket, 1999). Han genomförde djupintervjuer med skolledare, lärare och elever på tre skolor, Hammarlundens högstadium på Hammarö, Södervärnsskolan i Visby och Mariebergsskolan i Motala. Skolorna var inte valda för att representera något genomsnitt av svenska skolor. Tvärtom, skolorna i Hammarö och Visby valdes därför att de arbetade aktivt och framgångsrikt med att få eleverna att behålla sitt moderna språk och inte byta till språkval svenska/engelska. Motala valdes därför att lärarna där i olika sammanhang riktat kraftig kritik mot hur språkvalet organiseras i Lpo 94. De ansåg att tillval med svenska och engelska var orealistiska och förespråkade en återgång till praktiska tillval som alternativ till moderna språk enligt den organisation som gällde för Lgr 80. På alla tre skolorna började eleverna med språkval i årskurs sex. De flesta elever var nöjda med detta och tyckte det var roligt och spännande att börja läsa ytterligare ett främmande språk. Däremot var lärarna mer negativa. Inte minst ansåg de att det fanns organisatoriska svårigheter. I Visby och Motala gick eleverna i en skola fram till och med årskurs sex, i sjuan flyttade de till en annan skola. Det innebar svårigheter med transporter och samordning mellan skolor. När det gällde själva undervisningen var dock lärarna positiva. De ansåg att det var roligt och stimulerande att undervisa eleverna i årskurs sex. När eleverna kom högre upp i åldrarna såg man större problem. Lärarna rapporterade att de gjort stora ansträngningar att försöka få alla eleverna att hålla kvar sina språk. Detta hade skett genom att man arbetade mer med kommunikation, att eleverna fick uttrycka sig mer fritt, både muntligt och skriftligt, än tidigare. I motsvarande grad hade man tonat ner grammatikinslagen i undervisningen. Lärarna menade att det var svårt att ställa krav i undervisningen eftersom eleverna då hoppade av till det svensk-engelska tillvalet, inte minst gällde detta pojkarna. Alla språklärare i de tre skolorna uppgavs också vara eniga om följande:

Det är en utmaning att försöka lära alla eller nästan alla elever ett B-språk. [...] Heterogeniteten har blivit större och därmed svårigheterna att individualisera undervisningen. (s. 20)

Trots att det på två av skolorna var ungefär 60 % av eleverna i årskurs nio som läste språk så definierade språklärarna det som "alla eller nästan alla elever".

När det gäller SvEn-klasserna rapporterar Sörensen att många elever saknar motivation för verksamheten. Alla elever som han intervjuade sa att anledningen till att de valde svenska och/eller engelska var att de inte ville läsa moderna språk. Eleverna själva menade också att undervisningen inte ställde hårda krav på dem.

Det är ofta slappa lektioner och det är skönt. Det behövs. Vi får oftast inga läxor. (s. 23)

Eleverna säger också att skolk och sena ankomster är vanliga. Samtidigt säger flera av dem att det antingen borde finnas betyg i språkval svenska/engelska eller att det skulle förekomma bättre kontakter mellan läraren där och elevernas ordinarie lärare i svenska och engelska. Detta för att det arbete som de gör i språkval svenska/engelska ska "räknas" i helhetsbedömningen av dem. Eleverna är överlag positiva till sina lärare. Lärarna själva däremot anser att det är svårt att organisera undervisningen. Många av eleverna är i behov av mycket stöd, i vissa fall den typ av stöd som en speciallärare snarare än en ämneslärare har kompetens att ge. Samtidigt finns det ungefär en tredjedel elever i grupperna som lärarna inte bedömer ha några svårigheter i svenska eller engelska. De går i detta tillval för att de inte vill, snarare än att de inte förmår, läsa moderna språk. En aspekt som de tre skolorna diskuterar och löser på olika sätt är hur man organiserar omval. Undersökningen genomfördes när Lpo 94 hade verkat några år och skolorna hade börjat införa regler för hur omval ska gå till. Hur det har skett dessförinnan framgår inte klart i undersökningen, men det verkar som om eleverna har fått byta från moderna språk när de så önskat. När rapporten görs har reglerna blivit strängare, språklärare och klassföreståndare måste godkänna valet, samtal ska genomföras med rektor inför byte och så vidare. Reglerna har som syfte att hindra alltför stora avhopp från språken.

Skolverksskrivelse

Sörensens undersökning har underrubriken "en pilotundersökning". Det indikerar att det var tänkt att denna undersökning skulle följas av en mer heltäckande redovisning av språkvalen. Så skedde emellertid inte. Pilotundersökningen blev den enda som genomfördes. Däremot ligger undersökningen delvis till grund för en skrivelse om språkvalet som Skolverket sände till utbildningsdepartementet (Skolverket, 2000b). Skolverket argumenterar i skrivelsen för att språkvalet som det har utformats inte följer de intentioner som fanns vid införandet av ämnet. Man pekar på att avhoppet från de moderna språken är större än förväntat, och att språkval svenska/engelska har kommit att bli ett "uppsamlingsämne" utan tydligt innehåll eller struktur. Man skisserar där fyra olika alternativ till hur språkvalet i framtiden ska organiseras.

1. Att ytterligare ett språk, ett modernt språk, modersmål eller teckenspråk, görs obligatoriskt på grundskolan.
2. Att dagens system bibehålls.
3. Att det förutom svenska och engelska också blir möjligt för eleverna att fördjupa sig i matematik inom ramen för språkvalet.
4. Att språkvalet utformas så att de elever som inte läser moderna språk kan välja att fördjupa sig bland grundskolans samtliga ämnen.

Skolverket förordade det första alternativet, att göra ytterligare ett språk obligatoriskt. Utbildningsdepartementet svarade aldrig på skrivelsen.

Attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola

Myndigheten för skolutveckling lät 2003 genomföra en attitydundersökning om språk och språkstudier. Intervjuerna genomfördes med elever, föräldrar, lärare, skolledare och förvaltningschefer i fem kommuner, Sala, Kiruna, Malmö, Kista och Lidingö. Det är ett omfattande antal frågor som undersökningen har att besvara:

- Hur ser målgrupperna på behovet av kunskaper i engelska?
- När ska undervisningen i engelska påbörjas?
- Vad behöver människor kunna i engelska?
- Varför väljer elever i grundskolan att läsa/inte läsa ytterligare ett modernt språk?
- Varför avbryter elever språkstudier i det moderna språket före år 9?
- Vad kännetecknar en god språkundervisning i grundskolan?
- Varför väljer allt färre elever att läsa tyska i grundskolan? Varför väljer allt fler elever att läsa spanska i grundskolan?
- Hur utnyttjar eleverna sin valfrihet i gymnasieskolan?
- Vilka konsekvenser får valfriheten?
- Varför väljer/väljer inte elever att fortsätta med sina studier i tyska, franska eller spanska i gymnasieskolan?
- Vad kännetecknar en god språkundervisning på gymnasial nivå?
- Vilka färdigheter i engelska bör stärkas i gymnasiet? (s. 5)

En mycket kort sammanfattning av de delar av undersökningen som berör grundskolan kan vara att nästan alla elever menar att språkkunskaper är detsamma som kommunikationsförmåga. Allra högst rankar de förmågan att kommunicera genom att prata, i andra hand genom skriftlig kommunikation, vilket i många fall innebär att chatta på Internet. De är inte lika måna om att nå formell korrekthet. Många elever anser att det räcker med att lära sig engelska. De har inte alls samma motivation för att lära sig ytterligare språk. Inte minst var åsikten att ”engelska” räcker vanlig bland de elever som hoppat av språken. Det rapporteras också att flera föräldrar var av uppfattningen att de själva inte hade haft någon nytta av sina studier i tyska eller franska. Nästan inga elever uppger att de hoppat av språken av taktiska

skäl, för att få bättre betyg. De elever som inte läser moderna språk säger istället att de valt SvEn därför att de anser att de behöver mer hjälp och stöd i dessa ämnen, men de rapporterar samtidigt att det är svårt att lära sig något i SvEn-klasserna. Grupperna är ofta stora och mycket stökiga, undervisningen upplevs som ostrukturerad. Lärarna gör så gott de kan, menar eleverna, men de har svårt att räkna till för alla elever. Det innebär också att eleverna inte anser att de har gjort några framsteg eller utvecklats positivt i svenska eller engelska på grund av valet av SvEn. Undersökningen rapporterar efter samtal med elever:

Det generella intrycket vi har är att elever inte tar svenskengelskan på särskilt stort allvar. När vi frågar dem om de upplever att de gjort framsteg i svenska eller engelska sedan de började med ämnet, svarar samtliga nej, eller att de inte vet om de gjort det. (s. 80)

Den bild eleverna ger gör att undersökningen drar slutsatsen:

... att svenskengelskan förmodligen innebär ett stort slöseri med lektionstimmar för många av eleverna i vårt urval. (s. 80)

När undersökningen ska ange orsaker till att elever hoppar av studier i moderna språk till förmån för språkval svenska/engelska är det fem faktorer som man lyfter fram:

Elever och lärare har olika uppfattning om vilken lingvistisk kompetens som eleverna behöver uppnå.

Eleverna upplever vid en viss tidpunkt att de inte hänger med i språkundervisningen längre.

Eleverna upplever att de klarar sig med engelska.

Eleverna har möjlighet att hoppa av sitt språkval om de inte upplever motivation att fortsätta, till förmån för svenskengelska, där man dessutom vet att det ställs låga krav.

Föräldrarna har låga förväntningar på att eleverna skall läsa ytterligare ett modernt språk. (s. 81)

Flera elever säger att de valt språk beroende på hur det "låter". Samtidigt rapporteras att spanska för en del elever är ett slags negativt val. De vill inte läsa tyska eller franska, och inte heller SvEn, eftersom dessa grupper inte sällan har ett dåligt rykte. Även elever som har valt att läsa ytterligare ett modernt språk anser att detta är betydligt mindre viktigt än svenska och engelska. Vissa elever tror inte att de kommer att få någon egentlig nytta av det nya språket. En förälder som citeras menar att skolan också skickar signaler om att språk inte är så viktigt genom att man kan välja bort språk men till exempel inte kemi.

Språklig enfald eller mångfald...?

Samma år som Myndigheten för skolutveckling gjorde sin undersökning kom en liknande rapport från Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen vid Göteborgs universitet (Thorson, Molander Beyer & Dentler, 2003). Undersökningen har fokus på språkstudier på gymnasieskolan men det finns i bakgrundsmaterialet delar kring grundskolan. Man ger emellertid en bild av språkvalet på grundskolan som inte är helt samordnad med Grundskoleförordningens regler:

Språkvalet i grundskolan är obligatoriskt, men om eleven har speciella skäl t.ex. svår dyslexi eller annan kulturell bakgrund, som innebär svårigheter med svenska eller engelska kan han/hon istället för ett modernt språk välja förstärkt svenska eller engelska. I dessa svengelska grupper hamnar de elever som avbryter språkstudierna. (s. 10)

Inte heller denna undersökning ger stöd åt hypotesen att eleverna hoppar av språken för att på så sätt få högre betyg och lättare att komma in på attraktiva program på högskolan. Man har intervjuat elever som hoppat av språkstudier eller valt att inte fortsätta läsa språket på nästa steg. De orsaker som eleverna anger hänför sig i stället till läraren, till att språkinläring tar för lång tid och är för inriktad på grammatik. Man drar av detta slutsatsen:

Enligt våra resultat är det inte säkert att eleverna skulle ha fortsatt att läsa språk, eller valt språk, om de fått mer credit för det i form av högre poäng eller lättare tillträde till vissa högskoleplatser. Det är ytterst få utsagor som anger detta som orsak till avhopp. (s. 17)

När frågan ställs till lärarna blir bilden helt annorlunda. 75 % av lärarnas svar anger att eleverna väljer taktiskt och att detta är orsaken till avhoppet från språk. Endast 7 % menar att orsaken till avhoppet finns att hitta i undervisningen. I konsekvens med detta föreslår lärare som åtgärder att minska avhoppet att språken får högre värde vid ansökan till högskolor. Några lärare i undersökningen menar att elever som bara läst engelska som språk på gymnasieskolan inte borde kunna vinna tillträde till högskolan över huvud taget, oavsett vilken utbildning de söker. Barbier (2002) pekar i en undersökning om anledningar till avhopp på samma orsaker som Thorson, Molander Beyer & Dentler. Han ger sex samverkande orsaker till språkavhoppet: ideologin att engelska räcker, sociala föreställningar, skolsystemet där språk går att välja bort, sättet att undervisa språk, språkundervisningens innehåll och didaktik samt läraryrkets kris.

Diskussion

Det har blivit en lång framställning där de olika läroplanerna och timplanerna har avlöst varandra. Det finns därför anledning att göra en schematisk framställning som sammanfattar de val elever har haft att göra i de olika läroplanerna för enhets-skolan och grundskolan. Valen kallas här Val 1 och Val 2 samt val av Alternativkurs. Däremot tas inte Skolans val, enligt Lpo 94 upp eftersom det är ett val som skolan, inte eleverna gör:

Tabell 47 Tillval i enhetsskola/grundskola – en översikt.

Läroplaner	Tillval 1	Tillval 2	Alternativkurser
Enhetsskolan 1951	15 vtr, tyska, svenska, övningskurs, praktiskt ämne. År 9 linjeuppdelning	Inget	Inget
Enhetsskolan 1955	15 vtr, tyska, svenska, övningskurs, praktiskt ämne. År 9 linjeuppdelning	Inget	Alternativ 1 resp. 2; engelska, tyska, kemi, fysik, matematik
Enhetsskolan 1959	15 vtr, tyska, svenska, övningskurs, praktiskt ämne. År 9 linjeuppdelning	Inget	Alternativ 1 resp. 2; engelska, tyska, kemi, fysik, matematik
Lgr 62	19 resp. 44 vtr enligt alt. och linjer beskrivna ovan (för språk större kurs 13 vtr, mindre kurs 7 vtr)	Musik, teckning eller slöjd (sy eller trä)	Allmän/särskild kurs; engelska, matematik
Lgr 69	11 vtr, språk, teknik, ekonomi konst	6 vtr fritt valt arbete	Allmän/särskild kurs; engelska, tyska, franska, matematik
Lgr 80	11 vtr, språk samt i övrigt lokalt bestämda tillval	7 vtr fria aktiviteter (varav 2 på mellanstadiet)	Allmän/särskild kurs; engelska, matematik
Lgr 94	cirka 13,5 vtr (320 undervisningstimmar) Språkval; tyska, franska, svenska som andra- språk, svenska, engelska, teckespråk, modersmål	Cirka 15-16 vtr (382 undervisningstimmar) elevens val	Inget

Den bild som denna sammanställning ger är tecknad utifrån ett organisationsperspektiv. Det handlar om vad som stått i läroplanerna. Det kan då synas som att det sker stora förändringar av grundskolans tillvalsorganisation vid varje ny läroplan. Om man istället betraktar det utifrån elevens perspektiv kan man konstatera att för "genomsnittseleven" på högstadiet har egentligen inga större förändringar skett under åren vi haft grundskola i Sverige. Redan under Lgr 62 gjorde eleverna val bland de praktiskt-estetiska ämnena (musik, teckning eller slöjd), vilket kan betraktas som ett Val 2. Under Lgr 69 introducerades fritt valt arbete, Lgr 80 fria aktiviteter och Lpo 94 elevens val. De allra flesta elever har hela tiden gjort två tillval. Majoriteten har gjort val som inneburit att ett tillval har varit moderna språk som har omfattat någonstans mellan 11 och 13,5 stadiveckotimmar och ett har varit ett praktiskt-estetiskt tillval (fritt valt arbete, fria aktiviteter, elevens val) som har omfattat mellan 6 och 9 stadiveckotimmar. Den enda reella skillnaden är att valet av alternativkurs på de allra flesta skolor tycks ha försvunnit. Detta är naturligtvis en förenklad och schematisk bild av verksamheten, men likväl sann i så motto att så

här har grundskolans "högstadium" fungerat för majoriteten av eleverna. När det gäller språkvalet kan man till och med säga att bilden stämmer också för enhetsskolan. Det är också därför som en redovisning om tillvalens historia blir mest intressant när man tittar på de elever som inte har valt på samma sätt som majoriteten. Vilka möjligheter har erbjudits dem?

Som denna framställan har visat har tanken att erbjuda ett dubbelt tillval dykt upp flera gånger i grundskolans historia. TCO föreslog det redan 1964, i Skolöverstyrelsens förslag till läroplaner i den så kallade "regnbågsboken" kom det tillbaka, försöken med dubbla tillval är ett tredje exempel. När tankarna till slut materialiserades i Lpo 94 fanns stora förhoppningar om att detta skulle vara en lösning för alla elever. Så blev inte fallet, den grupp som inte valde språk blev förvisso något mindre åtminstone under årskurs sex och sju, men den uppdelning som alltid funnits i grundskolans sista år blev kvar.

Varför blev det så här för moderna språk?

Denna genomgång sträcker sig över nästan 60 år av skolutveckling. De barn som var pionjärer i årskurs fem i enhetsskoleförsöket är i dag 70 år gamla och folkpensionärer sedan några år tillbaka. Enhetsskolans och grundskolans historia omfattar idag en lång tidsperiod, och en tidsperiod som har inneburit mycket stora förändringar i samhället, i skolan och bland ungdomsgrupper. Det är intressant att konstatera att trots alla förändringar i övrigt så är det hela tiden en ungefär lika stor grupp som går ur grundskolan med betyg i ett främmande språk utöver engelska. Någonstans mellan 50 och 65 % av eleverna har slutbetyg i språk. Detta gäller för Lgr 62 likväl som för Lpo 94. Grundskolan har varit mer eller mindre framgångsrik med att rekrytera elever till att börja läsa språk. För tillfället är man inne i sin mest framgångsrika period i det avseendet när ungefär 80 % av eleverna i sexan eller sjuan väljer att pröva ytterligare ett främmande språk förutom engelska, men eleverna hoppar också av i större omfattning än tidigare och slutresultatet blir att lite drygt 60 % lämnar grundskolan med moderna språk. Den period som varit mest framgångsrik när det gäller hur många elever som lämnade grundskolan med två främmande språk är under Lgr 62 när ungefär 65 procent av eleverna i nian hade betyg i tyska eller franska, större eller mindre kurs. Situationen idag när en fjärdedel av dem som valt moderna språk hoppar av under grundskoletiden kan naturligtvis ses som en stor motgång för språkundervisningen, inte minst en motgång i förhållande till den vision som fanns när Lpo 94 infördes om att de allra flesta elever skulle läsa ytterligare ett främmande språk. Det är dessutom nästan dubbelt så många pojkar som flickor som hoppar av sina språkstudier. I sjuan läser ungefär 78 % av pojkarna och 84 % av flickorna språk. När de går ut nian är det 59 % av pojkarna 71 % av flickorna som har betyg i ett språk.

En utvärdering av språkval svenska/engelska måste ske i ljuset av detta. Språkvalet, så som det presenterades i förarbetena till Lpo 94, måste sägas ha blivit ett misslyckande och det är i den kontexten som språkval svenska/engelska har blivit ett problem. Vi försöker här ge några modeller som kan användas för att förklara och problematisera frågan om varför det blivit så här: organisationen av språkvalet,

orsaker som berör eleverna, tid för språkvalet, taktik och studieplanering, språkundervisningens innehåll, attityd till moderna språk.

Organisation av språkvalet

När Lpo 94 introducerades fanns det stora förhoppningar om att språken skulle få en större vikt och betydelse. Globalisering och specifikt Sveriges anslutning till EU väckte förhoppningar om att fler elever än tidigare skulle läsa språk. Regeringen talade om Språkvalet som ett "mjukt obligatorium". Valalternativet med fördjupning i svenska och engelska behandlas mycket kortfattat, förmodligen därför att ingen har räknat med annat än att det skulle bli endast en handfull elever som valde det (ett liknande exempel finns på gymnasieskolan för det individuella programmet, IV). Som visats ovan finns till exempel inga regler kring hur elever får göra omval. Detta regleras på varje enskild skola. Formuleringen om när detta alternativ ska erbjudas, "om eleven och elevens vårdnadshavare önskar det", är ett annat bevis på detta. De första åren med Lpo 94 fanns det bland många skolor en osäkerhet kring om svenska och/eller engelska skulle erbjudas som ett alternativ bland andra, eller om det skulle krävas att föräldrar specifikt frågade efter det. Samtidigt är det förvånande att frågor om alternativ till moderna språk behandlades så lättsinnigt vid införandet av Lpo 94. Den försöksverksamhet som funnits med dubbla tillval hade förvisso lockat fler elever att välja språk men i de utvärderingar som gjordes rapporterades de sista åren att ungefär 25 % av eleverna valt att inte läsa språk. Det är då att minnas att det i försöksverksamheten inte fanns några skolor med hög andel invandrarelever. Eleverna fick betyg i det svenska tillvalet och försöksverksamheten leddes av eldsjälar som säkert lade ner både mer tid och mer engagemang än vad som var att förvänta när verksamheten skulle omfatta hela grundskolan. Att förutsätta att dessa faktorer inte skulle ha någon betydelse och att grundskoleeleverna till och med skulle välja språk i en mycket högre omfattning bara för att statsmakten kallade det ett "mjukt obligatorium" kan i efterhand verkar aningslöst, men ska förstås i ljuset av den vilja som vid tiden fanns att förstärka språkens ställning i grundskolan.

Orsaker som berör eleverna

40 % av eleverna i grundskolan läser inte moderna språk när de slutar nian. Är det ett bevis för att dessa elever inte är teoretiskt begåvade? Ofta hävdas i dagens debatt att dessa elever istället borde få läsa praktiska ämnen. Det finns då anledning att komma ihåg att Elmgren (1952) redan på 40-talet gjorde omfattande undersökningar som visade att begåvning inte är kompensatoriskt fördelad. Vissa elever har lätt för både teoretiska och praktiska ämnen, andra har svårt för både och, andra har lätt för det ena och svårt för det andra. Det handlar om individuella skillnader mycket mer än om systematiska skillnader. Trots dessa resultat är myten om de praktiskt begåvade eleverna en av de mer seglivade i skoldebatten. Både under enhetsskoletiden och Lgr 62 gjordes försök med att ge en grupp elever en mycket stor andel praktiska ämnen. Det visade sig dock ganska snart att dessa försök inte föll väl ut. Det handlade inte om elever som positivt önskade välja praktiska ämnen. Det var i stället ofta omotiverade och skoltrötta elever för vilka valet snarare var ifrån

något än till något. I grupper där dessa elever isolerades utan den ”positiva draghjälp” som fanns i andra klasser blev situationen än värre. Marklund (1981) säger:

Till knäna i misströstans hyvelspån ledsnade de praktiska pojkarna snart även på sin träslöjd. Vad de behövde, utan att själva föra fram detta, var mera av elementär träning i färdighetsämnena, i att tala, läsa, skriva och räkna. Varför inte också i nybörjarengelska. Lösningen låg inte i en flykt från de förment svåra läroämnena utan i ett för dem tillrättlat studium i just dessa ämnen. (s. 404)

Det finns alltså anledning att ifrågasätta om så många som 40 % av eleverna inte har förmåga att lära sig ett ytterligare språk, eller om det är 40 % av eleverna som inte riktigt kommer till rätta i grundskolan. Om Marklund har rätt är lösningen för dessa elever inte ett praktiskt tillval utan en språklig fördjupning. Kanske behöver de språklig fördjupning i en form som skolan hittills inte har förmått att erbjuda, där språket blir ett redskap som utvecklas i samverkan med andra aktiviteter. Eller är kanske lösningen att förändra undervisningen i moderna språk? Språkundervisningen har inte haft samma press som andra ämnen på sig att anpassa sig efter dessa elever eftersom det där alltid funnits möjligheten för dem att hoppa av, men vi vet inte hur många elever som hade hoppat av till exempel fysik eller kemi om alternativet hade funnits.

Om slutsatsen istället skulle bli att nästan hälften av eleverna på grundskolan inte klarar av att läsa ytterligare ett språk skulle kritiker till språkundervisning kunna använda det som argument för att språken inte alls ska finnas på grundskolan.

Tiden för språkstudier

I förarbetena till den nya läroplanen sattes stora förhoppningar till att ett utökad timtal för språken skulle innebära att fler elever skulle klara sina språkstudier:

Det positiva sambandet mellan den totala tiden för undervisning och elevprestationer i språk är väl dokumenterad inom språkpedagogisk forskning.

Detta är orsaken till att tiden för språkvalet utökades i Lpo 94. Som visats i denna genomgång säger lärare i flera undersökningar att elever inte är duktigare i språk idag än tidigare, tvärtom. Det finns anledning att fundera kring varför en ökning med 25 % av undervisningstiden inte innebär att eleverna kan mer. Enkvist (2005) vänder sig mot tanken att mer tid leder till ökade kunskaper. Detta grundantagande menar hon är ett av misstagen i dagens system på språkval:

Man kan därför säga att Sverige bidragit med ytterligare språkpedagogisk forskningsmaterial, därför att man kan konstatera att utökad tid inte alltid ger mer kunskaper. (s. 40)

Samtidigt har språklärare själva uppreparande gånger hävdat sambandet mellan hur mycket tid språken får och vilka resultat eleverna presterar. Malmberg (2000) menar att det i stället är innehållet i språkundervisningen som är förklaringen till de utöblivna resultaten. Han ger exempel från tyska:

Tyskundervisningen har av tradition haft en klart grammatisk prägel. Behåller man denna grammatiskt inriktade undervisning vid nedflyttning från år 7 till år 6, när eleverna inte är lika mottagliga för teoretiska resonemang, kan man få en sämre effekt än man skulle ha fått om eleverna varit äldre. Förändras undervisningen i mer kommunikativ inriktning för dessa nybörjare – något som idag sker – kan den ökade exponeringstiden ge den önskade positiva effekten. (s. 9)

Men den utökade tiden för språkstudier har blivit ett bekymmer mest för det svensk-engelska språkvalet. Att fylla 13,5 stadiesvektotimmar med ett innehåll i en verksamhet som inte har några ramar i form av till exempel kursplan är en svår uppgift för de flesta lärare.

Taktik och studieplanering

När lärare ska förklara varför eleverna hoppar av språkvalet är det ofta taktik och studieplanering som anges. Eleverna hoppar av språken i grundskolan för att kunna börja läsa samma språk som nybörjarspråk i gymnasieskolan och på så sätt få högre betyg. De hoppar av språken på gymnasieskolan för att läsa lättare ämnen som ger bättre meritpoäng. Dessa argument återkommer ofta i debatten (Myndigheten för skolutveckling, 2003; Thorson, Molander Beyer & Dentler, 2003; Enkvist, 2005). Regeringen har också beslutat att från 2010 ge de elever som väljer att läsa språk steg tre eller fyra på gymnasieskolan extra meritpoäng vid ansökan till högskolan. Det visar vilken vikt man lägger vid detta argument. En meritpoäng ger en mycket kraftig förändring i konkurrensläget mellan elever. De flesta elever gör idag sitt språkval när de är elva år, inför årskurs sex. Det innebär att eleverna redan då måste vara relativt klara över om de avser att gå vidare med högskolestudier eller inte. De elever som väljer svensk-engelskt tillval blir förlorarna. Det är intressant med tanke på statssekreterare Bertil Österbergs (Skolvärlden, 2007:17) uttalande ”man kan inte tvinga eleverna att läsa språken”, att det kan anses möjligt att kräva att eleverna redan i grundskoleåldern ska veta om de senare i livet tänker söka till högskolestudier.

Den stora vikt som läggs vid frågan om taktik och studieplanering från lärare och regeringen står i bjärt kontrast till vad eleverna säger. Det finns inga undersökningar som visar att eleverna i någon hög grad gör taktiska val när de väljer att inte läsa språk, tvärtom tyder flera undersökningar på motsatsen (Myndigheten för skolutveckling, 2003; Thorson, Molander Beyer & Dentler, 2003). Skolverket (2004a) granskar de val som elever på naturvetenskapligt och samhällsvetenskapligt program gör och jämför de betyg de får på sina valbara kurser i jämförelse med deras totala betygsmedelvärde och finner inga belägg för taktiska val.

Språkundervisningens innehåll

När eleverna själva talar om varför de hoppar av språken så är det istället språkundervisningen och lärarna som de anger som orsaker, förklaringar som språklärarna däremot nästan inte alls använder. Tillströmning av nya grupper elever har ofta använts som en förklaring till att elevernas kunskaper i, eller intresse för, språk inte har ökat trots att tiden för språkvalet utökades väsentligt i och med Lpo 94. Man

menar att de nya elevgrupperna har inneburit att lärarna har fått tillrättalägga sin undervisning efter dem. Det innebär att tempot blir lägre för att passa de svagaste. Om lärare uppfattar språkundervisningen så kan man, med stöd från statistiken, säga att eleverna inte gör det. De nya grupper som språken har rekryterat har man inte lyckats behålla. Avhoppet från språken är större än någonsin tidigare. I den attitydundersökning om språkstudier som genomfördes 2003 (Myndigheten för skolutveckling, 2003) säger de elever som hoppat av sina språkstudier på grundskolan att de gjorde det främst för att det var för svårt, de hängde inte med.

De två senaste punkterna, taktik och studieplanering samt språkundervisningens innehåll, ger två diametralt olika bilder av problemet med avhoppet i språk. Lärarna menar att eleverna gör taktiska val, något som inte eleverna själva säger. Eleverna menar att det måste till förändringar i språkundervisningen för att de ska vara kvar, lärarna ser inte att det behövs några förändringar. Det är svårt att tro att avhoppet från språken kommer att minska så länge elever och lärare har så olika uppfattningar kring vad som är problemet med språkundervisningen.

Krav från gymnasiet

Lärarna i språk på grundskolan är pressade från flera håll (se vidare kapitel 2). Många elever hoppar av studierna. Man kan förmoda att det i huvudsak är elever som inte lyckats väl i sina språkstudier. Samtidigt hävdar många gymnasielärare att det är alldeles för många elever som börjar läsa språk på gymnasieskolan utan att ha förutsättningar för detta. Detta sägs till exempel i attitydundersökningen från Myndigheten för skolutveckling:

De som är språklärare på gymnasiet kommer under diskussionens gång in på det faktum att de upplever att många elever som börjar på steg 3 inte alls har nått upp till den nivån, vilket leder till alltför heterogena grupper och ställer till stora pedagogiska och metodiska problem i undervisningen. (Myndigheten för skolutveckling, 2003, s. 57).

Det kan vara svårt att förstå att de elever som väljer att läsa vidare steg tre på gymnasiet skulle vara en så heterogen grupp att den är svår att undervisa. Det är den mest selekterade grupp som finns i svensk gymnasieskola. Redan till årskurs sex (eller sju) väljer 20 % av eleverna att inte ens försöka läsa moderna språk och av dem som väljer språk hoppar en fjärdedel av. När eleverna går upp till gymnasiet är det i princip bara elever på samhällsvetenskapligt och naturvetenskapligt program som läser språk. Det är de två program som lockar de mest studiemotiverade eleverna. Av dem som kommer in på dessa program väljer flera att inte fortsätta med sitt språk från grundskolan utan istället börja med ett annat nybörjarspråk. Det är lätt att anta att det främst är elever som inte lyckats så bra med sina språkstudier som väljer att börja om med ett nybörjarspråk. Läsåret 2005/06 fick ungefär 84400 elever slutbetyg från gymnasieskolan. Av dessa hade 7261 läst steg tre i franska, 9877 i tyska och 6742 i spanska, alltså sammanlagt något mer än en fjärdedel av alla elever. Det är denna grupp av selekterade elever som lärarna anser innebär stora pedagogiska och metodiska problem.

Också här ser vi exempel på olika verklighetsuppfattningar. När lärarna i undersökningen ger sin syn på avhoppet från språken i grundskolan är det eleverna och deras bristande förkunskaper som lyfts fram. Däremot diskuterar lärarna inte om undervisningens upplägg kan vara en orsak till avhoppet.

Two citations that should highlight this:

Klasserna är enormt heterogena. Många elever befinner sig inte alls på steg 3.

Avhoppet handlar om att eleverna inte har tillräckliga förkunskaper för steg 3.

(Myndigheten för skolutveckling, 2003, s. 57).

Attityd till moderna språk

Behöver verkligen elever läsa ett andra språk? På denna fråga verkar både elever och språklärare, utifrån olika utgångspunkter, svara nej. Många elever menar att det räcker med att läsa engelska. Att kunna ytterligare ett språk är visserligen bra och trevligt, men det är inte nödvändigt. Inte heller språklärare i allmänhet tycks ha inställningen att språkstudier ska vara obligatoriska (se t.ex. Holmer, Gerdin & Söderberg, 2001). Det enda undantaget från detta rapporteras av Thorson, Molander Beyer & Dentler (2003). I denna undersökning talar lärarna för att språken bör vara obligatoriska. Det är dock värt att notera att det handlar om gymnasielärare som anser att språken bör vara obligatoriska på grundskolan.

Till dels ligger naturligtvis förklaringen till det svensk-engelska språkvalets situation i den ambivalens som många, inklusive språklärarna, känner inför ämnet. Denna skulle kunna sammanfattas med "alla ska inte läsa språk, men inte heller för få". Resultatet blir att språk görs frivilligt. Samtidigt vill man att elever som är begåvade ska välja språk, vilket gör att man inför regler runt omval för att förhindra dessa elever att välja bort språken. När detta inte får önskad effekt agerar regeringen med regler om tillträde till högre studier. Det handlar om ett intrikat balanssystem, där eleverna får välja fritt bara så länge de väljer "rätt" utifrån samhälleliga värderingar. Detta är ett system som gynnar elever med föräldrar som kan läsa av de samhälleliga värderingar som är utsagda, och i lika mån missgynnar elever som inte har detta.

Samtliga dessa förklaringsmodeller ska också sättas i relation till att ett vikande intresse för språkstudier rapporteras från nästan hela Europa (Eurydice, 2005). Varken orsaker till eller lösningar av det vikande språkintresset kanske finns att söka bara nationellt.

Avslutning

I denna genomlysning av språkvalet i svensk grundskola har vi studerat företeelsen utifrån ett myndighetsperspektiv, ett nationellt skolperspektiv, ett individperspektiv och ett historiskt perspektiv. Vi har framförallt behandlat SvEn, svenska och/eller engelska som alternativ till moderna språk. Den bild som växer fram visar en verksamhet som inte har en tydlig identitet och som inte fungerar tillfredsställande. För att förstå SvEn måste analysen dock innefatta hela språkvalet. Att SvEn kom till och existerar i grundskolan bygger på antagandet att det behövs alternativ till moderna språk i grundskolan. Det är utifrån detta antagande som en diskussion om framtiden för språkvalet måste föras. Det går teoretiskt att se tre huvudlinjer i en sådan diskussion:

1. Moderna språk görs obligatoriskt varför inga alternativ till språken behövs.
2. Studier i moderna språk erbjuds bara på gymnasieskolan, inte på grundskolan.
3. Den nuvarande strukturen behålls och förändringar/förbättringar görs inom denna struktur.

Moderna språk görs obligatoriskt

Tanken att göra ytterligare ett språk, modernt språk eller hemspråk, obligatoriskt inom ramen för grundskolan har funnits länge. När Lpo 94 introducerades var det många som trodde att detta i princip blivit verklighet. Erfarenheterna har visat något annat. Finns det då anledning att komma tillbaka till denna tanke? Det finns flera skäl som talar för det, inte minst den pågående globaliseringen. Det faktum att så många elever i sexan eller sjuan väljer att börja läsa ett främmande språk visar också att det finns en beredskap bland dem att läsa ytterligare språk. Skolbesöken i vår undersökning visar att eleverna senare i årskurserna också säger sig vara intresserade av att kunna språk, men väljer SvEn av andra orsaker som till exempel för att få tid över till annat. Det är emellertid viktigt att komma ihåg att det inte finns någon utbredd acceptans bland språklärarna att göra moderna språk – i nuvarande form – obligatoriskt. Det skulle förmodligen innebära stora svårigheter att genomföra en så stor förändring av grundskolan över huvudet på dem som ska implementera den. Det finns inte heller någon som har undersökt vilka allmänhetens åsikter är om ytterligare obligatoriska moderna språk. I samband med det europeiska språkåret 2001 gjordes dock en attitydundersökning i EU:s medlemsstater om inställningen till språkkunskaper. 89 % av svenskarna i undersökningen svarade där att det är viktigt att kunna ett ytterligare språk förutom sitt modersmål, vilket är en hög siffra jämfört med resten av Europa, men bara 18 % säger att det är viktigt att kunna två ytterligare språk, en siffra som är låg i jämförelse med övriga Europa (European Commission, 2001). Mot denna undersökning går naturligtvis att argumentera att frågan om ytterligare ett obligatoriskt språk aldrig på allvar diskuterats i Sverige. Tvärtom har vi under snart 50 år vant oss vid tanken att engelska ska vara obligatoriskt medan ytterligare språk ska vara valbara.

Ett steg på vägen, ett slags kompromiss, skulle vara att det är skolan, inte den enskilde eleven, som bestämmer vilka elever som ska få läsa SvEn. En sådan ordning skulle emellertid i grunden förändra intentionen med tillval i skolan. När det finns val i skolan har det alltid varit eleven och föräldrarna som gjort valen. En väg som vissa skolor förespråkar skulle vara att betrakta moderna språk som obligatoriska och SvEn som det stöd som erbjuds till de elever som inte når målen, alltså stöd eller specialundervisning. Också här går det att resa invändningar. Det skulle innebära en paradox om elever som inte når målen i ett ämne, moderna språk, i stället för att få stöd i ämnet erbjuds stöd i ett annat ämne, svenska eller engelska.

Moderna språk tas bort från grundskolan

Ett sätt att betrakta grundskolan är att alla barn och ungdomar här ska få samma plattform för att senare få göra sina val. En sådan inställning skulle åtminstone teoretiskt innebära att det inte ska finnas valbara ämnen i grundskolan, och i princip är grundskolan också organiserad på detta sätt. De enda ämnen som går att välja att läsa eller inte läsa är moderna språk. Man kan ifrågasätta om det är rimligt att det finns ett ämne på grundskolan som är så svårt att bara 60 % av eleverna i nian läser det, och av dessa når 7 % inte målen. Att de moderna språken fick en utökning av undervisningstiden med 25 %, och att kraven vid kursplanerevisionen 2000 sänktes (Skolverket, 2000a) tycks inte ha hjälpt fler elever igenom språkkurserna.

I teorin skulle följden av detta kunna bli att språken inte behölls på grundskolan. I praktiken är naturligtvis inte detta möjligt. Sverige har genom ett antal politiska deklarerationer, inte minst som medlem i EU, uttalat ambitionen om ökade kunskaper i språk, inte minskade. Redan 1995 uttalade EU ambitionen att medborgarna skulle behärska tre språk vid sidan av sitt modersmål (European commission, 1995). Sverige har ställt sig bakom deklarerationen. Ett arbete med att implementera den europiska språkportföljen i Sverige har pågått i flera år (Myndigheten för skolutveckling, 2004). För närvarande pågår ett stort arbete i vilket Sverige deltar för att skapa gemensamma europeiska språkindikatorer som kan mäta övergripande språkkunskaper i alla medlemsstater (European commission, 2008).

Förändra eller förbättra inom strukturen

Går det att göra förändringar inom ramen för elevernas fria val på grundskolan som gör att de problem som idag finns med SvEn försvinner?

Det är lätt av vara pessimistisk och räkna upp en mängd skäl som gör att förbättringar verkar omöjliga. Det finns inte särskilt många goda exempel på väl fungerande verksamheter att peka på. Trots att många skolor ser SvEn som ett stort problem är det få som i enkäten uppger att de har gjort eller gör utvecklingsarbeten för verksamheten. De exempel som finns handlar till exempel ibland om att inkludera matematik i språkvalet.

När lärare ska ge förslag på hur verksamheten skulle kunna förändras innebär svaren nästan alltid dels att någon annan än de själva ska undervisa eleverna, dels att vi återvänder till lösningar som vi redan prövat – och misslyckats med. I de svar som lärare och rektorer ger finns det inte sällan en underton av ”vi har prövat allt vi kan komma på och vi vet inte vad vi ska göra”. Det kan vara en anledning till att svaren så ofta handlar om att eleverna borde göra något annat, till exempel ha praktiska ämnen. Detta trots att svaren också visar att flera lärare och skolledare menar att många SvEn-elever behöver extra stöd i svenska och engelska för att klara målen, och trots att alltså eleverna i sina svar inte efterlyser praktiska tillval. Historiskt kan man urskilja tre perioder när det gäller valmöjligheter för de elever som inte velat läsa moderna språk. Den första perioden innebar att eleverna gavs både språkliga och praktiska alternativ. Därefter följde en period med praktiska tillval, och den tredje perioden innebar att skolorna själva fick bestämma vilka alternativ som skulle erbjudas. Vi är nu tillbaka till den första perioden igen, med språkliga tillval i *språkval* och möjligheten till praktiska val i *elevers val*. I ett sådant cykliskt tänkande skulle nästa steg vara att erbjuda praktiska tillval igen. Mot detta kan anföras att praktiska tillval redan har prövats och det var den kritik som riktades mot det systemet som var grunden till förändringen till Lgr 80 när skolorna själva fick ansvaret att bestämma tillvalsalternativ. Det finns alltså egentligen inget som tyder på att ett alternativ med praktiska tillval skulle hjälpa SvEn-eleverna att utvecklas i skolan, i varje fall inte om praktiskt tillval skulle innebära att eleverna ”bara” arbetade praktiskt. Tvärtom tyder mycket på att skolans uppgift att bidra till en språkutveckling för alla elever är viktigare än någonsin tidigare.

Frågan om vilka tänkbara förbättringar som finns kommer alltså tillbaka. Finns det några positiva erfarenheter eller goda exempel att bygga på? Vid våra skolbesök fann vi en skola som gjort ett försök att kombinera svenska med innehåll från andra ämnen. SvEn undervisades här av en lärare i svenska och en i bild men ämnesinnehållet kom från fler ämnen. Modellen är inte olik den som användes i försöksverksamheten med dubbla tillval och där rapporterades som mycket framgångsrik (se s. 171). Kanske skulle man kunna samla in exempel som redan finns i denna riktning, inbjuda till försöksverksamhet och rapportera nationellt från de skolor där lärare känner att de både lyckats engagera eleverna i ett innehåll och fått dem att utvecklas språkligt. Aktiviteter som är kreativa, varierade, integrerade med innehåll från olika ämnen och utvecklande för språket är förmodligen vad många elever i svensk skola behöver, både de som idag valt SvEn och de som har moderna språk. Om fler elever ska lyckas i svensk skola är språkutveckling med all sannolikhet nyckeln. Och inte bara för att nå målen i skolan, utan främst för att fungera som samhällsmedborgare är språklig kompetens allt viktigare.

Behov av politiska beslut

Ska vi behålla nuvarande struktur eller bör ytterligare ett språk göras obligatoriskt? Oavsett vilken väg vi väljer krävs politiska beslut som ger ett tydligt regelverk. Om modellen kring valfrihet finns kvar måste det fattas beslut om hur val och omval i språkval ska gå till och vad den verksamhet som utgör alternativet ska heta. Det behöver finnas en kursplan, och om eleverna ska få betyg i alla andra ämnen måste

de rimligtvis också få betyg i detta. Slutligen behövs en enighet om att det vidgade textbegreppet i svenska och motsvarande aspekter i engelska ger möjligheter till nytänkande och att ämnesöverskridande aktiviteter i skolan är eftersträvansvärt, inte ett skäl till kritik vid skolinspektioner.

Den andra vägen är att göra språken obligatoriska. Det är en rimlig och logisk väg att gå. Också denna väg kräver tydliga och kraftfulla politiska beslut. Ett första steg bör vara att Sverige tackar ja till det erbjudande Europarådet har lämnat till sina medlemsländer om en kartläggning och analys av samtliga språk i landet. De flesta europeiska länder har redan genomfört en sådan analys. Sverige har hittills avstått. En sådan analys skulle ge en bild av hur befolkningen språkligt ”ser ut”, till exempel vilka flerspråkiga kompetenser som förekommer. Det skulle vara en utmärkt utgångspunkt för ett arbete i syfte att förnya och vitalisera all språkutbildning i landet.

Att göra moderna språk obligatoriskt innebär att SvEn avskaffas. Trots att det finns enstaka goda exempel på verksamhet i SvEn-klasser finns anledning att instämna i det omdöme som Myndigheten för skolutveckling gav 2003: för de flesta elever är SvEn ett slöseri med tid. Det finns förvisso elever som är i stort behov av extra stöd, men skolan har en skyldighet att ge dessa elever stöd oavsett om SvEn finns kvar eller inte. Genom att SvEn på många skolor idag har utvecklats antingen till att bli ett slags specialundervisning eller till ett slag självstudietid där elever gör klart uppgifter kan man också hävda att organisationen innebär ett resursslöseri. Eftersom många elever som egentligen inte är i behov av särskilt stöd finns i grupperna lägger de beslag på resurser som borde ges till elever som bättre behöver dem. Att låta SvEn försvinna bör emellertid inte innebära att det arbete med språkutvecklande aktiviteter som skissades ovan ska avstanna. Tvärtom, det finns ett stort behov att denna typ av utvecklingsarbete för att berika både den ordinarie svensk- och språkundervisningen och specialundervisningen. Det måste också skapas en rimligare avvägning mellan kvantitet och kvalitet i den svenska skolan. Eleverna i skolbesöken verkar överens om att en anledning till att de inte läser språk är att de behöver tid för att göra klart annat skolarbete. Vi måste skapa utrymme och tid för lärande i skolan utan att det ska gå ut över språken.

Det är bekymmersamt att varken mer tid till språken eller en sänkning av krav har lett till att flera elever når målen i moderna språk. Det finns anledning att fundera kring om det finns diskrepanser mellan den nivå som beskrivs i målen och den som lärarna använder när de bedömer eleverna. Ett sätt att få en större likvärdighet i bedömningen skulle vara att införa nationella prov i moderna språk på grundskolan.

Att införa ett ytterligare obligatoriskt språk kräver också förändringar i kursplanerna för de moderna språken. Det är framförallt två förändringar som krävs. För det första bör det införas ett system som gör det möjligt för elever att få betyg på steg ett. Rimligtvis bör det också finnas möjlighet för de elever som når mycket långt i språken på grundskolan att få betyg i steg tre. Ett sådant system har nackdelar som redovisats tidigare (s. 41-42), men fördelarna överväger ändå. Det skulle innebära att betydligt fler elever fick möjlighet att lyckas i sina språkstudier. För det andra bör det öppnas den möjlighet som internationellt kallas ”partiella kompetenser”.

Kursplanerna i Sverige är idag skrivna så att eleverna måste nå alla mål för att få betyg. Att ge möjlighet för partiella kompetenser innebär att en elev kan ha nått vissa mål, men inte andra. Det kan antingen bero på att eleven har en "taggig inlärningsprofil" eller att eleven gjort ett medvetet val och prioriterar bort någon eller några färdigheter. Det finns då möjligheten att ge eleven "credit" för de kompetenser han eller hon har, utan att för den skull återinföra nivågrupperingar.

Dessa förändringar innebär avsteg från hur det målrelaterade betygssystemet fungerar i andra ämnen. I normalfallet ska eleverna ha nått alla mål och målen är dessutom samma för alla elever. Vore det inte bättre att helt enkelt sänka kraven till en nivå som gjorde att de flesta elever når dem? Vi menar att de mål som idag finns beskrivna borde vara möjliga att nå för de flesta elever. Det är också en rimlig nivå i jämförelse med de krav på kunskaper som ställs i andra europeiska länder enligt de nivåbeskrivningar i språk som Europarådet gjort i "The Common European Framework" (Council of Europe, 1998). Finns det i stället anledning att göra avsteg från detta för ett ämne? Ja, det menar vi. Under femtio år ha stora grupper elever antingen låtit bli att välja språk eller misslyckats med språkstudierna och hoppat av. Språken står för många ungdomar och vuxna för skolmisslyckanden. Det är, anser vi, helt nödvändigt att många fler elever får lyckas i språken.

Referenser

- Balke-Aurell, G., & Lindblad, T. (1980). *Lär de sig något?* Rapporter från Institutionen för praktisk pedagogik, 99. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Barbier, M. (2002). *Färre studerande i språk. Varför?* Fortbildningsavdelningen. Uppsala: Uppsala universitet.
- Council of Europe. (1998). *Modern Languages: Learning, Teaching and Assessment. A Common European Framework of Reference*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dahlgren, L. O., Eriksson, R. & Hellström, L. (1985). *Gruppera mera? Erfarenheter från försök med olika grupperingar i engelska och matematik på högstadiet*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Elmgren, J. (1952). *School and Psychology*. A Report on the Research work of the 1946 school commission 1948:27. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- Enkvist, I. (2005). *Trängd mellan politik och pedagogik*. Svensk språkutbildning efter 1990. Hedemora: Gidlund.
- Eriksson, R., & Lindblad, T. (1987). *GEM-engelska*. Slutrapport från engelskdelen av projektet Grupperingsfrågor i engelska och matematik på grundskolans högstadium. (Rapport 1987:08). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Eriksson, R. (1983). *Alternativa grupperingar*. En beskrivning av försök med flexibla grupperingar och sammanhållen undervisning i engelska på högstadiet (Rapport nr 129). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Eriksson, R. (1992). *Utvecklingsarbete i engelska på 34 högstadieskolor 1990-91*. Karlstad: Högskolan i Karlstad.
- European commission. (1995). *Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. Brussels: European Commission.
- European commission. (2001). *2001 Special Eurobarometer Survey 54 "Europeans and Language"*. Brussels: European Commission.
- European commission. (2008). The European Indicator of Language Competence. Hämtad 2008-01-30 från <http://europa.eu/scadplus/leg/en/cha/c11083.htm>.
- Eurydice. (2005). *Key data on teaching languages at school in Europe – 2005 Edition*. Brussels: Eurydice.
- Fejan Ljunghill, L. (1996). *En skola för alla – vad blev det av visionerna?* Stockholm: Lärarförlaget.
- Hellström, L. (1987). *Olika – lika*. Försök att hantera differentieringens problem i matematikundervisningen på högstadiet. Slutrapport från GEM-projektet. Pedagogisk-psykologiska problem nr 477. Malmö: Lärarhögskolan i Malmö.
- Hellström, L-G. (1985). *Franska*. Metodboksserien. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Holmer, A-C., Gerdin, S-E., & Söderberg, A. (2001). Moderna språk – obligatorium i grundskolan? I *LMS-Lingua* 2001:2.

- Härnqvist, K. (1960). *Individuella differenser och skoldifferenser*. 1957 års skolberedning II. SOU 1960:13. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- Isling, Å. (1980). *Kampen för och mot en demokratisk skola*. 1. Samhällsstruktur och skolorganisation. Stockholm: Sober förlag.
- Läroplan för grundskolan, Lgr 62. (1962). Kungl Skolöverstyrelsen skriftserie 60. Stockholm: Kungl Skolöverstyrelsen.
- Läroplan för grundskolan, Lgr 69 Allmän del. (1969). Stockholm: Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget.
- Läroplan för grundskolan, Lgr 80 Allmän del. (1980). Stockholm: Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget.
- Malmberg, P. (1985). *Engelska*. Metodboksserien. Stockholm: Liber.
- Malmberg, P. (2000). *De moderna språken i grundskolan och gymnasieskolan från 1960 och framåt*. Skolverket. Historik. Dnr 99:610. Stockholm: Skolverket.
- Marklund, S. (1980). *Skolsverige 1950-1975. Del 1. 1950 års reformbeslut*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Marklund, S. (1981). *Skolsverige 1950-1975. Del 2. Försöksverksamheten*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Marklund, S. (1983). *Skolsverige 1950-1975. Del 3. Från Visbykompromissen till SIA*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Marklund, S. (1985). *Skolsverige 1950-1975. Del 4. Differentieringsfrågan*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Marklund, S. (1987). *Skolsverige 1950-1975. Del 5: Läroplaner*. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Mogård, B. (1981). *Skolan i politiken och praktiken*. Om den politiska viljans möjligheter och begränsningar. Stockholm: Liber.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Attitydundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Handledning ESP 6-16 år*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Normalplan för undervisning i småskolor och folkskolor. (1897). 1897 års folkskolestadga. Stockholm.
- Proposition 1950: 70. *Kungl Majt:s proposition till riksdagen angående riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Given Stockholms slott den 3 februari 1950.
- Proposition 1992/93:220. *En ny läroplan för grundskolan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan*.
- Regeringen. (2007). *Förslag till ändrade regler för tillträde till högre utbildning*. Pro-memoria 2007-02-23. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Riksdagstryck. (1950a). *Första och andra kammarens protokoll nr 1950:23*.
- Riksdagstryck. (1950b). Motion 1950: 466 i andra kammaren i anledning av Kungl. Majt:s proposition 1950:70.

- Riksdagstryck. (1950c). Motion 1950: 456 i andra kammaren i anledning av Kungl. Maj:ts proposition 1950:70.
- SFS, Svensk författningssamling. (1980:64). Förordning om mål och riktlinjer i 1980 års läroplan för grundskolan.
- Skollag. (1985:1100). Stockholm: Sveriges Riksdag.
- Skolverket. (1992). *Dubbelt tillval*. Rapport från försöksverksamheten 1985-1992. Rapport 2:1992. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (1996). *Grundskolan Kursplaner Betygskriterier*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (1997). *Utvärdering av grundskolan 1995, UG 95. Engelska, tyska och franska*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (1999). *Spåkvalet i grundskolan – en pilotundersökning*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000a). *Språk. Kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. Gy 2000. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2000b). *Språken i grundskolan och i gymnasieskolan*. Skrivelse till Utbildningsdepartementet. Dnr 99:610. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000c). *Grundskolan Kursplaner Betygskriterier*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004a). *Mellan myt och verklighet* (Underlag utarbetat med anledning av SOU 2004:29, Tre vägar till den öppna högskolan). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004b). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. (Sammanfattande huvudrapport, Nr. 250). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2005). *Undervisning per ämne i grundskolan hösten 2002*. Resultat av en undersökning om lärares undervisning och utbildning i undervisningsämnet. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2006). *Rullande stickprovsbaserat system för kunskapsutvärdering av grundskolans ämnen*. Rapport 286. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2008a). *Grundskolan Personal*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c4/91/50/Grundskolan%20-%20Personal%20-%20Riksniv%20-%20Tabell%202.xls.
- Skolverket. (2008b). *Grundskolan Betyg och prov*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c6/01/03/32/Grundskolan_Betyg%20och%20prov_Riksniv%20-%20Tabell%207Aweb.xls.
- Skolverket. (2008c). *Grundskolan Organisation Tillval*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c4/78/79/TAB1_7_ny.xls.
- Skolverket. (2008d). *Grundskolan Elever*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c4/90/53/Grund_Elever_Riks_Tab7A.xls.
- Skolverket. (2008e). *Grundskolor Elever Kommunnivå*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c4/90/53/Grund%20-%20Elever%20-%20Kommun%20-%20Tab1.xls.
- Skolverket. (2000f). *Grundskolan Organisation Språkstudier*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c4/78/70/Tab3_7AD.xls.

- Skolverket. (2008g). *Grundskolan Organisation Språkstudier*. Hämtad 2008-01-30 från www.skolverket.se/content/1/c4/78/77/TAB1_8AD_ny.xls.
- Skolvärlden 2007:16. Skolor slopar tyska och franska.
- Skolvärlden 2007:17. Svårt att återskapa språk när de försvinner.
- Skolöverstyrelsen. (1949). *Timplaner och huvudmoment för studieplaner för skolor av A- och B-form vid försöksverksamhet i anslutning till 1946 års skolkommissions principförslag*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1953). *Aktuellt från Skolöverstyrelsen ASÖ 1953:1*. Redogörelse för försöksverksamheten med enhetsskola. Redovisningsåren 1951/52. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1954). *Aktuellt från Skolöverstyrelsen ASÖ 1954:3*. Redogörelse för försöksverksamhet med enhetsskola. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1955a). *Enhetsskolan – en skola för alla*. Skolöverstyrelsens skriftserie nr. 15. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1955b). *Undervisningsplan för rikets folkskolor, den 22 januari, 1955*. Utgiven av Kungl. Skolöverstyrelsen. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1955c). *Timplan och huvudmoment vid försöksverksamhet med nioårig enhetsskola*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1959a). *Försöksverksamhet med nioårig enhetsskola*. Sammanfattande redogörelse för läsåren 1949/50-1958/59. Skolöverstyrelsens skriftserie 42. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1959b). *Timplan och huvudmoment vid försöksverksamhet med nioårig enhetsskola*. Stockholm: Svenska bokförlaget Norstedts.
- Skolöverstyrelsen. (1978). *Förslag till förändring av grundskolans läroplan*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Skolöverstyrelsen. (1990). *Dubbelt tillval. Försöksverksamhet med dubbelt tillval på grundskolans högstadium – en utvärdering*. R 90:28. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1991). *Undervisning i franska och tyska i grundskolan*. Redovisning av en enkätundersökning läsåret 1987/88. (Skolöverstyrelsens rapportserie, R 91:12). Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- SOU 1944:20. *Skolan i samhällets tjänst*. Frågeställningar och problemläge. 1940 års skolutredning.
- SOU 1948:27. *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1961: 30. *Grundskolan*. Betänkandet avgivet av 1957 års skolberedning IV. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svartvik, J. (1999). *Engelska – öspråk, världsspråk, trendspråk*. Stockholm: Norstedts.
- TCO. (1964). *Utbildningspolitiskt program för tjänstemannarörelsen*. TCO:s utbildningskommittés rapport (1). Stockholm: TCO.

- TCO. (1965). *TCO:s utbildningsdagar 6-7 november 1965. Grundskolan – planer och verklighet*. Tjänstemännens centralorganisation: Stockholm.
- Tholin, J. (2006). *Att kunna klara sig i ökad natur*. Borås: Högskolan i Borås.
- Thorén, B. (1960). *Moderna språk*. Metodik i skolan. Stockholm: Svenska bokförlaget.
- Thorson, S., Molander Beyer, M., & Dentler, S. (2003). *Språklig enfald eller mångfald...? En studie av gymnasieelevers och språklärares uppfattningar om elevers val av moderna språk*. UFL-rapport 2003:06 Göteborg: Göteborgs universitet.
- Tidning för Sveriges Läroverk. 1960:20.
- Tornberg, U., & Sörensen, C. (1985). *Tyska*. Metodboksserien. Stockholm: Liber Utbildningsförlag.
- Tornberg, U. (1997). *Språkdidaktik*. Malmö. Gleerups.
- Tornberg, U. (2000). *Om språkundervisning i mellanrummet – om talet om kommunikation och kultur i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000*. Uppsala Studies in Education 92. Uppsala: Uppsala universitet.
- Utbildningsdepartementet. (1992). *Gymnasieförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1997). *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsutskottet. (1993). Betänkande 1993/94:Ubu1.

Tabellförteckning

Tabell 1	Skolan anordnade under läsåret 06/07 följande undervisning inom ramen för språkvalet – andel i procent.....	19
Tabell 2	Vilken av följande grupper förekom inom språkval SvEn? Andel i procent	20
Tabell 3	Hur gavs informationen om språkval SvEn inför valet första gången till årskurs 6 och/eller 7? Andel i procent	21
Tabell 4	Vem informerar om språkval SvEn inför språkvalet? Andel i procent.....	22
Tabell 5	Antal grupper i SvEn i årskurs 7 och 9 per skola.....	23
Tabell 6	Vilken var den viktigaste faktorn vid organisationen av SvEn-grupperna? Andel i procent	23
Tabell 7	Har antalet elever med språkval SvEn förändrats under de senaste fem åren? Andel i procent	25
Tabell 8	Hade språkval SvEn en egen arbetsplan? Andel i procent	25
Tabell 9	Hade språkval SvEn någon ämnesansvarig/samordande lärare? Andel i procent	26
Tabell 10	Hade språkval SvEn någon egen budget? Andel i procent	26
Tabell 11	Fanns tid avsatt för lärarna i språkval SvEn att träffas för gemensamma planeringsmöten? Andel i procent.....	27
Tabell 12	Hur många lärare hade tjänsteförlagd undervisning i språkval SvEn under läsåret 06/07 på Din skola? Andel i antal och procent.....	27
Tabell 13	Hur stor andel av lärarna med undervisning i språkval SvEn på din skola var formellt behöriga att undervisa i de aktuella ämnena? Andel i procent	28
Tabell 14	Hur många år i yrket har de lärare som undervisade i språkval SvEn? Andel i antal och procent	28
Tabell 15	Vilka var de två viktigaste faktorerna vid tjänstefördelning av språkvalet SvEn? Andel i procent.....	29
Tabell 16	Vem tog, enligt Din erfarenhet, oftast initiativet till att eleven skulle göra omval till SvEn? Andel i procent	30
Tabell 17	Vilka orsaker är, enligt Din erfarenhet, de allra vanligaste till att elever gör omval? Andel i procent	31
Tabell 18	Erbjöds extra stöd i moderna språk som alternativ till omval? Andel i procent	32
Tabell 19	När tilläts eleverna att göra omval? Andel i procent	32
Tabell 20	Förekom det att någon elev inte fick göra omval? Andel i procent.	33
Tabell 21	Förekom det att någon elev var tvungen att göra omval? Andel i procent.....	33
Tabell 22	Vilka var delaktiga i beslutet om omval? Andel i procent.....	34
Tabell 23	Vem fattade beslutet om omval? Andel i procent.....	34
Tabell 24	Fanns det tid avsatt för lärarna i språkvalet SvEn och elevens lärare i ordinarie svenska och/eller engelska för planeringsmöten och avstämningar. Andel i procent	35

Tabell 25	Skedde överlämning och sambedomning inför utvecklingssamtal och/eller upprättande av individuella utvecklingsplaner (IUP)? Andel i procent	36
Tabell 26	Skedde överlämning och sambedomning inför betygsättning mellan lärare i språkval SvEn och lärare i ordinarie svenska och/eller engelska? Andel i procent	37
Tabell 27	Har språkvalet SvEn, enligt Din erfarenhet, haft en positiv inverkan på slutbetyget i svenska och/eller engelska för de aktuella eleverna? Andel i procent.....	37
Tabell 28	Hur stor andel av eleverna var nöjda med språkvalet SvEn enligt skolans utvärderingar? Andel i procent.....	39
Tabell 29	Vilken är Din principiella åsikt om innehållet i språkvalsblocket? Det bör var... Andel i procent.....	40
Tabell 30	Har något utvecklingsarbete/projekt eller liknande som gäller språkval SvEn planerats eller genomförts på Din skola? Andel i procent	42
Tabell 31	Togs språkval SvEn upp specifikt i skolans kvalitetsredovisning? Andel i procent	44
Tabell 32	Språkval läsåret 2006/2007 – antal elever	113
Tabell 33	Språkval fördelade i språkgrupper läsåret 2006/2007 – andel i antal	115
Tabell 34	Moderna språk inom ramen för språkval i årskurs sju, åtta och nio läsåren 2004/05- 2006/2007 – andel i procent	116
Tabell 35	Elever med språkval franska 1998/99-2006/07 – andel i procent	118
Tabell 36	Elever med språkval spanska 1998/99-2006/07 – andel i procent	118
Tabell 37	Elever med språkval tyska 1998/99-2006/07 – andel i procent ...	119
Tabell 38	Elevernas val av moderna språk i årskurs 7, läsåret 2006/2007 – andel i procent	119
Tabell 39	Läsåret 1997 – Antal elever med alternativ till Moderna språk inom ramen för språkval årskurs nio.....	120
Tabell 40	Läsåret 2002 – Antal elever med alternativ till Moderna språk inom ramen för språkval årskurs nio.....	121
Tabell 41	Läsåret 2006 – Antal elever med alternativ till Moderna språk inom ramen för språkval årskurs nio.....	121
Tabell 42	Kommuner med störst andel elever i moderna språk årskurs nio. Läsåret 2006/2007 – andel i procent	122
Tabell 43	Kommuner med lägst andel elever i moderna språk årskurs nio. Läsåret 2006/2007 – andel i procent	123
Tabell 44	Kommuner med störst andel elever i franska årskurs nio. Läsåret 2006/2007 – andel i procent	124
Tabell 45	Kommuner med störst andel elever i spanska årskurs nio. Läsåret 2006/2007 – andel i procent	124
Tabell 46	Kommuner med störst andel elever i tyska årskurs nio. Läsåret 2006/2007 – andel i procent	125
Tabell 47	Tillval i enhetsskolan/grundskola – en översikt.....	186

Rapporter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B., Hägglund, S. & Kihlström, S. (1997/1999). *Projektet "Lära till lärare". Projektbeskrivning.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 1999.
2. Davidsson, B., Eriksson, A., Strömberg, M., Dovemark, M. & Hägglund, S. (1999). *Två blivande lärares reflektioner över mötet med lärarutbildningen. Projektet "Lära till lärare".*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 2, 1999.
3. Strömberg, M. (1999). *"Det finns gyllene dagar och stunder i lärarens arbete och det är dom som gör att man knogar på." Åtta lärares upplevelse av tillfredsställelse i arbetet.* Projektet "Lära till lärare".
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 3, 1999.
4. Eriksson, A., Davidsson, B. & Hägglund, S. (1999). *Iaktta – handla – reflektera. Blivande förskollärare om yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning. Projektet "Lära till lärare".*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 4, 1999.
5. Davidsson, B., Dovemark, M. & Hägglund, S. (1999). *Vem blir lärare och varför? Utgångspunkter för en studie med fokus på lärarstudenters sociokulturella bakgrund och dess betydelse för högskolestudier och yrkesval. Projektet "Lära till lärare".*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 5, 1999.
6. Kärrby, G. (2000). *Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 6, 2000.
7. Szklarski, A. (2000). *Konfliktupplevelsens väsen. En empirisk-fenomenologisk studie bland ungdomar i två länder.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 7, 2000.

8. Davidsson, B. (2000). *Samling – en symbol för integration mellan förskola och grundskola?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 8, 2000.
9. Oudhuis, M. (2000). *Gunvors-projektet – En utvärdering av ett samarbetsprojekt mellan Gunnareds sjukhem, SAFs regionkontor och Volvo Lastvagnar.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 9, 2000.
10. Riestola, P. (2000). *Växtkraft Mål 4 – för långsiktig målmedvetenhet?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 10, 2000.
11. Strömberg, M. (2001). *Från yrkesmotiv till yrkesmotivation. Blivande lärares yrkesvalsmotiv som grund för socialisation in i yrket.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 11, 2001.
12. Eriksson, A. (2001). *Yrkeslärande ur ett dagboksperspektiv. En studie av blivande lärares dagboksskrivande och yrkeslärande under praktiken.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 12, 2001.
13. Holm, A-S. (2001). *Vem söker sig till lärarutbildningen och varför? – en studie av blivande förskollärare och grundskollärare vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 13, 2001.
14. Holm, A-S. (2001). *Blivande förskollärares och grundskollärares syn på den integrerade lärarutbildningen vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 14, 2001.
15. Szklarski, A. (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald. Skilda ansatser - skilda tolkningsintentioner.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 15, 2002.

16. Fransson, A. (2002). *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen - om utmaningar för högskolans pedagogik*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 16, 2002.
17. Andersson, E. (2002). *Varför skriva yrkesdagbok!*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 17, 2002.
1. Björkdahl Ordell, S. (2003). *Räkna med textil*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2003.
1. Björkdahl Ordell, S. & Kärrby, G. (2006). *Slöjdcirkus att iscensätta ett estetiskt lärande*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2006.
1. Bartley, K. (2008). *Barnpolitik och samhällelig styrning. En studie av barns rättigheter i Costa Rica*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2008.
2. Zimmerman, F. (2008). *Den svärföränderliga killkoden. En intervju-studie med fyra före detta mobbade unga män om mansrollen*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 2, 2008.
3. Zimmerman, F. & Rolandsson, B. (2008). *Om medborgaren själv får välja. En kvalitativ studie om olika medborgargrupperns förväntningar och farhågor kring e-demokrati*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 3, 2008.
4. Dovemark, M. (2008). *En skola – skilda världar. Segregering på valfrihetens grund – om kreativitet och performativitet i den svenska grundskolan*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 4, 2008.

1. Bartley, K., Dimenäs, J. & Hallnäs, H. (2009). *Studentinflytande och makt. En studie av studentinflytande i relation till styrning, verksamhet och utvärdering ur lärarens perspektiv.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2009.
2. Carlén, M., Beach, D. & Johansson K. (2009). *Nya normer av samverkan – i vems intresse? En studie av utbildning, strategier och viljan att förändra i byggbranschen.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 2, 2009.
3. Tholin, J., & Lindqvist, AK. (2009). *Språkval svensk/engelska på grundskolan – en genomlysning.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 3, 2009.

Projektrapporter från Institutionen för pedagogik

Centrum för arbetsvetenskap

1. Oudhuis, M. (2003). *AiS - Arbetsvetenskap i Sjuhärad. Nätverk för forskning och utveckling av arbete i Sjuhärad*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2003.

Projektrapporter från Institutionen för pedagogik

Lära till lärare

1. Eriksson, A. (2003). *Samhällsuppdraget, yrkesutövandet och vetenskapliggörandet*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2003.
2. Davidsson, B., Holm, A-S., Reis, M., Kärrby, G. & Hägglund, S. (2003). *Barn i integrerade skolverksamheter*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 2, 2003.
3. Strömberg, M. (2003). *Föreställningar om integration av pedagogiska traditioner inom en lärarutbildning*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 3, 2003.
1. Davidsson, B. (2004). *Fysiska och sociala villkor i integrerade klassrum. Beskrivning av ett forskningsprojekt*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2004.
1. Thörner, A. (2007). *Att vara sex år och gå i förskoleklass*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2007.
2. Tyrén, L. (2007). *Pedagogen, datorn och elevers informationssökning - perspektiv på IKT-användning i yngre skolbarns klassrum*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 2, 2007.

Projektrapporter från Institutionen för pedagogik

Yrkesdagbok – mentorskap - reflektion

1. Kihlström, S., Andersson, E., Davidsson, B. & Arvidsson, I. (2006). *Yrkesdagbok – reflektion – mentorskap. Tre redskap i lärarutbildningen*. (Projektbeskrivning)
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2006.
2. Arvidsson, I. (2006). *Utvärdering av mentorsgruppsverksamheten inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 2, 2006.
3. Kihlström, S. (2006). *Om att skriva yrkesdagbok och att reflektera. Studenters perspektiv*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 3, 2006.
1. Andersson, E. (2007). *Reflektion gör sig icke självt*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2007.
2. Kihlström, S., Andersson, E., Davidsson, B., Larsson, I. & Arvidsson, I. (2007). *Om att använda yrkesdagbok, reflektion och mentorskap i lärarutbildningen*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 2, 2007.
3. Kihlström, S., Andersson, E., Davidsson, B., Larsson, I. & Arvidsson, I. (2007). *Using Diaries, Reflection and Mentorship in Teacher Training*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projectreport nr 3, 2007.

Rapporter från Pedagogiskt centrum

1. Lönn, A. (1999). *Pedagogisk handledning vid högskola. En studie av pedagogisk handledning vid Sektionen för Väg- och Vattenbyggnad Chalmers Tekniska Högskola.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 1, 1999.
2. Lönn, A. (2000). *Vad förväntas av/väntar handledare och studenter? En enkätstudie om handledares och studenters förväntningar på varandra inför examensarbetet, om deras förväntningar uppfyllts, samt deras beskrivningar av handledningens förlopp.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 2, 2000.

Från och med 2001-01-01 övergår Pedagogiskt centrum till en egen enhet: Centrum för lärande och undervisning.

Skrifter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B. (1999). *"Vi vill mer än vi ibland klarar."* Om samarbete mellan förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 1999.
2. Eriksson, A. & Haverlind, A. (2000). *"Dä kommer luft inne mä". En etnografisk studie av förskolebarns lärande inom naturvetenskap, miljö och teknik.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 2, 2000.
3. Jenslöv, T. (2000). *Hur arbetar förskollärare med bråkiga barn?* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 3, 2000.
4. Karlsson, H. & Wademyr, P. (2000). *Lära för livet. Förskollärares uppfattningar om barns lärande.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 4, 2000.
5. Holm, A-S. (2000). *Hobergskolan. Beskrivning och utvärdering av ett skolprojekt i Vårgårda kommun.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 5, 2000.
6. Davidsson, B. & Bøglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok. En möjlighet för den reflekterande pedagogen.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 6, 2000.
7. Davidsson, B. (2002). *Föreställning om kön som idé, innehåll och arbetsformer i förskolans och skolans läroplaner 1980 – 1998.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 7, 2002.
8. Lategan, S. (2002). *Three Dimensions of Professional Development - A Qualitative Study of Professional Development among Distance Educators* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 8, 2002.

9. Lategan, S. (2002). *Mentoring in Swedish Teacher Education*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 9, 2002.
10. Lategan, S. (2002). *Reflections on Activity*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 10, 2002.
11. Flobrant, D. (2002). *Skolelevs arbetsmiljö sett ur ett hälsoperspektiv*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 11, 2002.
1. Bartomeus, G. (2003). *The role of cognitive styles in e-learning: A discussion of literature*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 1, 2003.
1. Boglind, A., Persson, E., Tholin, J., Sjöholm, E. & Ferlin, M. (2004).
Tankar kring ämnesdidaktikens mål, mening och metaforer.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 1, 2004.
1. Persson, S. (2005) *Min syn på och erfarenheter av mentorskap*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 1, 2005.
1. Hulthén, U. (2006). *Lässtuga. Beskrivning av ett utvecklingsarbete*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 1, 2006.
2. Dimenäs, J., Björkdahl Ordell, S., Davidsson, B., Dovemark, M., Eriksson, A., Holm, A-S., Jonsson, A-C., Karlsson, R., Kihlström, S. & Malmqvist, J. (2006). *Lära till lärare*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 2, 2006.
3. Andersson, E. & Larsson, I. (2006). *Mentorshandbok*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 3, 2006.
1. Zimmerman, F., Rolandsson, B., Oudhuis, M., Riestola, P., Theanderson, C., Bartley, K. & Puaca, G. (2007). *Perspektiv på demokrati. En vänbok till Hans Lindfors*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 1, 2007.

Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K. & Appelqvist, R. (1999). *Den framtida lärarrollen – Flexibel organisation och arbetsformer. Ett arbetslagsutvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 1999.
2. Hermansson Adler, M. & Larsson, P. (1999). *Piloter för lokal skolutveckling. Ett projekt till stöd för kompetensutveckling av skolans personal*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 2, 1999.
3. Lönn, A. (1999). *Uppföljning, utvärdering, kvalitetssäkring. Rapport om ett utvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 3, 1999.
4. Brorman, A. (1999). *Möjligheternas möte? Rapport om ett utvecklingsprojekt. En förändrad lärarroll – arbetslagets praktiska vardagsarbete med fokus på barns läs- och skrivutveckling och tematisk undervisning.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 4, 1999.
1. Swärdh, C. (2004). *Effektutvärdering av Specialpedagogisk kompetensutveckling i Borås Stad.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 2004.
2. Brorman, A. (2004). *Aktionslärande.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 2, 2004.
1. Heikkilä, B. (2005). *Jag trodde inte att det var så mycket runt omkring. En studie om nya lärares arbetssituation.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 2005.

Grundskolans språkval innebär för de flesta elever ett val mellan ett av de moderna språken franska, spanska, tyska eller svenska och/eller engelska. Det svenskengelska språkvalet, SvEn, är det som lockar flest elever. Vilka elever väljer det och varför? Vad gör man på SvEn-lektionerna? Hur fungerar det enligt elever, lärare och skolledare? Blir eleverna bättre i svenska och engelska genom att gå på SvEn?

Jörgen Tholin och AnnaKarin Lindqvist gör här en genomlysning av denna verksamhet i grundskolan. Med hjälp av en enkät, djupintervjuer på åtta skolor, skolstatistik, Skolverkets inspektionsrapporter och en genomgång av tillvalets historia i svensk enhets- och grundskola tecknar de en bild av en verksamhet som diskuteras mycket ute på skolorna men nästan aldrig uppmärksammas i en mer övergripande skolpolitisk debatt.



HÖGSKOLAN I BORÅS

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

