

Specialpedagogisk rapport nr 13,1998

KUNSKAPSUTVECKLING HOS ELEVER MED RÖRELSEHINDER

Delstudie I
Resultat och erfarenheter från den nationella
utvärderingen av grundskolan 1995

Johan Malmqvist



**Göteborgs universitet
Institutionen för specialpedagogik**

ABSTRACT

Title: Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder.
Delstudie I, Resultat och erfarenheter från den nationella
utvärderingen av grundskolan 1995.

ISSN: 1104-6759

Language: Swedish

Key words: Motor disability, national assessment, achievement,
compulsory school

This is a pilot study report from the research project "Knowledge Development of Pupils with Motor Disabilities". The main purpose was to describe the development of knowledge among pupils with different kinds of motor disabilities. Another purpose was to analyse their social competence in school situations.

The aim of the pilot study was to investigate results from tests and questionnaires used within the National Assessment of the Swedish compulsory School (Grundskolan). The National Assessment was directed to grade 2, 5 and 9. The sample used consisted of 3% of all pupils in grade-cohorts 2, 5 and 9. From this sample pupils with motor disabilities were identified by school handicap consultants, and assessment data were collected from authorities and departments responsible for the nation wide testing. This collection was restricted to results from school subjects Swedish, English as a foreign language, and Mathematics.

50 pupils were identified as having motor disabilities of whom 18 belonged to special classes for physical disabled.

In spite of missing data being reported as minimal from the total National Assessment sample, we found a significant proportion of pupils with physical disabilities excluded from partaking in the testing procedures. Only one out of five participated in all the tests. There are different causes for these exclusions, mainly based on judgements made by schoolstaff. Another reason was that tests used were not adjusted to pupils having motor disabilities. A common feature for pupils with motor disabilities is the "handicap" of slow working rate. For instance, short time limits in testing procedures means that results therefore systematically underestimate abilities of these pupils.

Results from participating pupils and the low attendance at the assessment are discussed in terms of the real meaning of "one school for all" as steering ideology and goal. Implications for design of future national assessments, their organization and possibilities – as well as ambitions – of including all pupils in evaluation studies of school work are discussed in some detail.

Finally are implications for the following main project studies outlined.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

BAKGRUND	1
Nytt styrsystem för skolan	1
Nationella utvärderingar	1
Särskilda frågor som utgångspunkt för utvärdering	2
SYFTE	6
METOD	7
INSTRUMENT	8
Beskrivning av utvärderingsmaterial för åk. 2	8
<i>Elevenkät</i>	8
<i>Klasslista</i>	8
<i>Prov i svenska</i>	9
Beskrivning av utvärderingsmaterial för åk. 5	10
<i>Enkäter</i>	10
<i>Klassprotokoll</i>	11
<i>Prov i svenska</i>	11
<i>Prov i matematik</i>	12
<i>Prov i engelska</i>	12
Beskrivning av utvärderingsmaterial för åk. 9	13
<i>Närvaroprotokoll</i>	14
<i>Skolsituation och social utveckling</i>	14
<i>Prov i svenska</i>	14
<i>Prov i matematik</i>	15
<i>Prov i engelska</i>	16
ANALYS AV INSTRUMENT, SETT UR RH-PERSPEKTIV	17
DELTAGANDE ELEVER	18
BORTFALL	19

RESULTAT FRÅN ENKÄTER OCH PROV FÖR ELEVER MED RÖRELSEHINDER	21
Svenska årskurs 2	21
<i>Beskrivning av elever</i>	21
<i>Provresultat för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	23
<i>Provresultat för elever med rörelsehinder i rh-klasser</i>	26
Årskurs 5	28
<i>Beskrivning av elever. Uppgifter från enkäter, protokoll mm.</i>	29
<i>Elevresultat i svenska i UG 95</i>	32
<i>Resultat i svenska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	33
<i>Elevresultat i matematik i UG 95</i>	35
<i>Resultat i matematik för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	36
<i>Elevresultat i engelska i UG 95</i>	38
<i>Resultat i engelska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	39
<i>Elever i rh-klasser</i>	41
Årskurs 9	42
<i>Elevens skolsituation och sociala kompetens i UG 95</i>	42
<i>Social kompetens hos elever med rörelsehinder</i>	44
<i>Provresultat i svenska i UG 95</i>	46
<i>Provresultat i svenska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	47
<i>Provresultat i matematik i UG 95</i>	47
<i>Provresultat i matematik för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	48
<i>Provresultat i engelska i UG 95</i>	49
<i>Provresultat i engelska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser</i>	50
<i>Resultat för elever med rörelsehinder i rh-klasser</i>	51
<i>Betygs- och standardprovsuppgifter i övriga ämnen</i>	52
DISKUSSION	53
Resultat och uppgifter för elever med rörelsehinder	53
<i>Sammanfattning av resultat från ämnesprov för elever med rörelsehinder</i>	53
<i>Deltagande elevers svar på enkäter i årskurs 2 och 5</i>	54
<i>Social kompetens hos elever med rörelsehinder i årskurs 9</i>	55
<i>Resultat för elever med rörelsehinder i svenska</i>	58
<i>Resultat för elever med rörelsehinder i matematik</i>	60
<i>Resultat för elever med rörelsehinder i engelska</i>	61
<i>Jämförelse med tidigare forskning</i>	61
Nationella utvärderingar	62
<i>Utformning av nationella utvärderingar - systematiska bortfall</i>	62
<i>Provens utformning - elevers förutsättningar</i>	64
<i>Elevernas resultat - undervisningens resultat</i>	65
En skola för alla?	66
<i>Ett representativt bortfall</i>	67
<i>Undervisning av elever med olika förutsättningar</i>	68
<i>Categorical imperialism</i>	69

Implikationer för nationella utvärderingar och kommande delstudier	71
<i>Minoritetsgrupper i nationella utvärderingar: Lär de sig något? — Vem är intresserad?</i>	71
<i>Konsekvenser för efterföljande delprojekt</i>	73
REFERENSER	75
BILAGOR	

FÖRORD

Föreliggande rapport redovisar en delstudie inom projektet "Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder", som i sin tur ingår inom forskningsprogrammet PRESS. Namnet PRESS står för "Projekt Rörelsehindrade Elevers Situation i Skolan och i Samhället" som startades 1972 på initiativ från Bräcke Östergård, ett regionalt habiliteringscenter i Göteborg. Inom programgruppen för PRESS, ingår forskare och praktiker från medicinskt, socialt, psykologiskt och pedagogiskt verksamhetsområde samt företrädare för Skolverket, SIH och RBU. Ordförande är Ulf Lekemo, tidigare enhetschef för SIH-Läromedel Göteborg.

Syftet med projekten inom PRESS är att "stimulera forskare och personal att med vetenskapliga medel och metoder belysa frågeställningar, pröva hypoteser och nyttiggöra erfarenheter beträffande de rörelsehindrade barnens och ungdomarnas situation i samhället". (Stukát, 1985, s. 2).

Projektet "Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder" är det fjortonde inom PRESS och genomförs på uppdrag av Skolverket. Vetenskaplig ledare för projektet är Ingemar Emanuelsson, professor i specialpedagogik vid Göteborgs universitet och till projektet är knuten en arbetsgrupp bestående av: Ulf Lekemo, tidigare enhetschef för SIH-Läromedel Göteborg, Ingemar Olow, med. dr., Karl-Gustaf Stukát, prof. em. och Lennart von Wendt, tidigare FOU-chef på Bräcke Östergård. Projektarbetet är uppdelat på tre delar och redovisas i tre delrapporter.

Denna rapport behandlar information från det första delprojektet, som har varit pilotprojekt för de återstående delprojekten. Pilotprojekt brukar inte rapporteras så utförligt, men uppgifterna från projektet är omfattande och berättigar därmed en separat rapport. Den skall beskriva situationen för elever med rörelsehinder under vårterminen 1995, när Skolverket genomförde en nationell utvärdering av skolan. Resultaten från pilotprojektet ger intressant belysning av frågeställningen huruvida vi har "en skola för alla" vilket tas upp i diskussionskapitlet. Där diskuteras också elevers resultat, konsekvenser för återstående delprojekt och kommande nationella utvärderingar.

För en kortfattad beskrivning av de tre delprojekt som ingår i projektet "Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder", se bilaga 1.

I studien används den för läsningen krångliga benämningen, elever med rörelsehinder, i stället för det ofta förekommande uttrycket rh-elever. Skälet är vår respekt för studiens elever och vår vetskap om att funktionshindret bara är en av deras många "egenskaper" vilket gör det nödvändigt att inte använda en "förenklande" benämning. Under arbetets gång har vi dessutom uppmärksammat att det existerar stereotypa föreställningar om denna grupp

elever, där elever ibland enbart verkar ses utifrån sitt funktionshinder – som handikappade – med medföljande förutfattade meningar om dessa elevers prestationsförmåga i skolan. Vi vill bidra till att eleverna med rörelsehinder i stället ses som elever i första hand och att deras sociala och kunskapsmässiga utveckling blir belyst utifrån omständigheten att de har ett funktionshinder i en kontext. Samspelet mellan miljöns utformning och funktionshindret är i detta miljörelativiska perspektiv avgörande för om funktionshindret även leder till handikapp i pedagogiska situationer. (se t ex Wong, 1991, s. xix, eller Göransson, 1995, s. 22).

BAKGRUND

Projektets utgångspunkt var att undersöka kunskaper och färdigheter hos de elever med rörelsehinder som ingick i urvalet för den nationella utvärderingen av skolan som gjordes vårterminen 1995.

Det är nödvändigt att börja med en kort beskrivning av den nationella utvärderingen, avseende syfte, uppläggning, instrument etc. Därefter uppmärksammas gruppen elever med rörelsehinder som deltagare och elevernas resultat redovisas och diskuteras.

Nytt styrsystem för skolan

Styrningen av skolan har förändrats utifrån behov av rationalisering, effektivisering och för att möjliggöra bättre insyn och inflytande för medborgarna. Statens tidigare styrning genom centralt utformade bestämmelser med detaljerade regler har övergetts för en mål- och resultatorienterad styrning. Detta innebär att riksdagen och regeringen anger riksgiltiga mål och riktlinjer för arbetet i skolan, som också skall garantera en likvärdig utbildning i landet. Kommunerna har, inom de ramar som staten anger, huvudansvaret för verksamheten. En stor frihet har lämnats till kommunerna, då de får avgöra hur verksamheten skall organiseras och genomföras för att uppnå de riksgiltiga målen. Riksdag och regering, som har det övergripande nationella ansvaret, har uppdragit åt Skolverket att bland annat utvärdera skolans verksamhet. (Skolverket, 1994d)

Nationella utvärderingar

En viktig del i styrsystemet för skolverksamheten är de nationella utvärderingar som har genomförts vart tredje år sedan 1989. Ansvariga myndigheter för utvärderingarna har varit Skolöverstyrelsen (1989) och därefter Skolverket (1992 och 1995).

I samband med regeringens proposition 1992/93:220 om en ny läroplan för grundskolan och regeringens skrivelse 1993/94:183 om utvecklingsplan för skolväsendet, beslutade Skolverket om en utvärdering av skolan. Den genomfördes under vårterminen 1995 och kallades för "Utvärdering av grundskoleelevers kunskaper, färdigheter, attityder och kompetenser, UG 95." (Skolverket, 1994c).

Inom projektet Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder (PRESS 14) har en pilotstudie genomförts, som bygger på information från UG 95.

Syftet med UG 95 var att ge en övergripande allmän beskrivning av skolan. Sådana beskrivningar utgör väsentliga beslutsunderlag åt regering och riksdag. UG 95 skulle följa upp tidigare utvärderingar och bland annat bidra till utvecklingen av kursplaner och andra styrdokument (Skolverket, 1994b).

Skolverket vände sig till ett antal forskare som fungerade som konsulter i planeringen av UG 95-projektet. Man har vänt sig till forskare som medverkade i de tidigare nationella utvärderingarna eftersom utvärderingen var tänkt att vara en uppföljning av dessa. Med utvärderingen ville Skolverket följa upp tidigare utvärderingar av elevernas grundläggande kunskaper och färdigheter främst inom områden där elevernas resultat tidigare har varit svaga. Dessutom några områden som tidigare inte har tagits upp (Skolverket, 1994c).

Förutom att få en bild av elevernas kunskaper och färdigheter uttrycker Skolverket i sin beställning (Skolverket 1994b), att UG 95 skulle ge en bild av elevernas attityder och kompetenser. Denna bild skulle sedan värderas mot grundskolans utbildningsmål i Lgr 80 och där det var möjligt i Lpo 94. Dessutom vill man inom några områden få fram nya metoder och angreppssätt för utvärdering av grundskolans utbildning.

Årskurserna 2, 5 och 9 skulle utvärderas. Ett slumpmässigt urval på 3 % för varje årskull skulle ingå, vilket innebär ca. 3 000 elever per årskurs. Ett hundra skolor i varje årskurs skulle delta i utvärderingen. Dessutom skulle samtliga privatskolor med undantag för Waldorfskolor, ingå i utvärderingen av årskurs 9.

Den tidsbegränsning som bestämdes för genomförandet var 80 minuter för åk. 2, 160 minuter för åk. 5 och 200 minuter för åk. 9.

Särskilda frågor som utgångspunkt för utvärdering

Skolverket har också som uppgift att göra mer ingående analyser av "särskilda frågor". I skolan går elever som har olika förutsättningar för skolarbetet vilket bl. a. kommer i uttryck i skriften "Vem bestämmer" (Skolverket, 1994d):

"att Skolverket mera ingående studerar och analyserar vissa resultat i skolan eller särskilda frågor där. En studie som Skolverket gör kan t. ex. handla om hur barn med behov av särskilt stöd tillgodoses. Sådana studier kan givetvis inte avse samtliga skolor i landet utan ett representativt urval måste göras." (s. 26).

Ett annat sätt att mäta kvaliteter i skolans verksamhet är att fokusera mindre grupper skolsituation. Det finns en uppenbar risk att värdefull information som beskriver skolsituationen för elever i dessa mindre grupper inte blir

uppmärksammade i stora nationella utvärderingar, där man främst verkar fokusera genomsnittselevens skolsituation. Skolminister Ylva Johansson uppmärksammade detta förhållande vid en konferens på Rosenbad;

”- Det är lätt att mäta effektiviteten i skolan genom att se till genomsnittet. Men då är det också lätt att glömma de i gråzonen som drabbas hårt. En annan form av kvalitetsmätning vore därför att se hur det går för de som lyckas sämst i skolan.” (Klockljug, 1995, s. 16).

Liknande tankar förs fram i boken ”Elevernas skola eller skolans elever” som är utgiven av Handikappförbunden FUB, HSO och RBU (Stenhammar, Strinnholm och Nydahl, 1995). Handikappförbunden föreslår att Skolverket vid utredningar skall utgå från elever som behöver extra stöd, för att därigenom hitta lösningar för att nå målet en likvärdig utbildning för alla. Målet skulle nås snabbare och dessutom skulle ’precisionen öka med 100 procent’ enligt förslaget.

Elever med olika former av rörelsehinder har förhållandevis ofta en komplicerad inlärningsituation, och har behov av att få undervisningen utformad med hänsyn tagen till sina funktionshinder. För ett fåtal elever bedöms situationen så komplicerad att de undervisas i så kallade rh-klasser.

Det saknas forskning som kan ge en samlad bild av skolsituationen för gruppen elever med rörelsehinder. Resultaten från de undersökningar som är gjorda tyder på att gruppen elever med rörelsehinder är mycket heterogen. Stukat beskriver denna spridning:

”flertalet rh-barn klarar sin skolgång utan nämnvärda svårigheter betingade av rörelsehindret. För andra är emellertid hindret av sådan grad och art, att inlärnin g och undervisning kräver radikalt annorlunda lösningar” (1985, s. 1, min understrykning).

I Mattsons utvärdering av riksgymnasier för elever med svåra rörelsehinder (Skolverket, 1996), dvs utvärdering av en skolform som är anpassad för den del av gruppen som har svåra funktionshinder, påvisades även inom denna delgrupp en avsevärd heterogenitet. Den enda gemensamma nämnaren för eleverna var ”att man på grund av någon form av rörelsehinder sökt och fått tillgång till plats på en gymnasieskola med Rh-anpassad utbildning.” (s. 65). Brieditis (1992) skriver att spridningen avseende personlighet, intressen, inlärningsförmåga etc. som finns i gruppen elever med rörelsehinder är en självklarhet, som kan tyckas onödig att framhålla, men är viktig att påminna sig innan man talar om rörelsehindrade barn och ungdomar som en speciell grupp elever med behov av särskilda åtgärder.

Inom PRESS har Aronsson, Möller och Törnqvist (1985) och Greek-Winald (1991) studerat kunskapsutvecklingen hos elever med rörelsehinder. Denna

forskning har också visat att det kunskapsmässigt finns en stor variation inom gruppen. En bidragande orsak till den stora variationen är förmodligen att det i gruppen finns förhållandevis många elever med tilläggshandikapp i form av tal-, syn-, hörsel-, och/eller perceptions-svårigheter.

Greek-Winald jämförde variationen i provresultat mellan elever med respektive utan rörelsehinder och fann en större variation i gruppen elever med rörelsehinder.

Ett viktigt resultat i Greek-Winalds studie var, att de engelska-, och matematikprov som användes vid den nationella utvärderingen 1989 gick att anpassa för elever med ett rörelsehinder utan att det kognitiva innehållet eller svårighetsnivån påverkades i någon nämnvärd omfattning. Exempel på anpassning som provades var; mer utrymme för elevernas svar, att svarsalternativ placerades så att de inte skymdes av skrivmaskinsvalsen för elever som inte använde penna etc.

Greek-Winald noterade också att de delprov som var lättast respektive svårast för de icke rörelsehindrade eleverna också var lättast respektive svårast för eleverna med rörelsehinder. En skillnad var dock att elever med rörelsehinder inte löste uppgifter i samma omfattning som elever utan rörelsehinder gjorde.

I en undersökning från Skolverket (1993) betonade man att det sällan förekommer uppföljningar och utvärderingar av skolsituationen för elever med fysiska handikapp (rörelsehinder, syn- och hörselhandikapp). Man ifrågasätter om elever med fysiska handikapp får en likvärdig utbildning motsvarande andra elevers och om de är integrerade.

I rapporten skriver man att en del elever med fysiska handikapp har en relativt liten del av den totala undervisningen tillsammans med sina klasskamrater och att de bedöms behöva en stor andel specialundervisning. Lärarna på skolan tenderar att förlita sig på att specialläraren beaktar elevens behov i skolsituationerna.

I rapporten framkommer också synpunkter från lärare om att det är svårt att integrera. Man saknar metodisk kunskap och anser att de som är specialister på undervisning av elever med fysiska handikapp och medverkar vid fortbildning inte är vana vid integrerad undervisning. Kontakten med SIH:s konsulenter bedömdes av de flesta skolorna som absolut nödvändig och ytterst värdefull.

Elever med funktionshinder förefaller alltså riskera att i flera avseenden hamna utanför den sociala gemenskap som deltagande i klassundervisning kan innebära. En placering i en vanlig klass för en funktionshindrad elev, kan i och för sig vara lika isolerande som en placering i en särskild undervisningsgrupp om eleven inte har reella möjligheter till full delaktighet i meningsfulla arbetsuppgifter (Emanuelsson, 1996). Å andra sidan tas förutsättningarna för delaktighet bort, om eleven inte är närvarande i klassen. Det är därför inte konstigt att en del elever känner sig isolerade, inte minst på fritiden som Skolverkets rapport (1993) visar, då vissa elevers möjligheter till kontakter

med klasskamrater blir så begränsade i och med att undervisningen ofta verkar ske i avskildhet från klasskamraterna.

Rapporten tar även upp ytterligare problematik som kan motverka delaktigheten för elever med funktionshinder. I samtliga ingående kommuner finns det brister vad gäller skolors lokalanpassning enligt Plan- och bygglagens krav. Risk finns därför enligt författarna att elever hänvisas till andra skolor än där de naturligen borde höra hemma.

För att nå en likvärdig utbildning för elever med funktionshinder krävs ibland att eleven har tillgång till elevassistent. Elevassistenterna anses av samtliga tillfrågade personalkategorier i studien ha en viktig roll för att underlätta elevernas skolgång. Samtidigt finns det intervjuade elevassistenter, som anser att de inte i tillräcklig omfattning är med i planering och genomförande av undervisningen. Dessutom finns det enligt rapporten en tendens att undervisningsmålen betraktas som relativa för handikappgruppen, till skillnad från elevgruppen som helhet.

Kunskapssituationen för elever med rörelsehinder var och är oklar och PRESS fick uppdrag av Skolverket att undersöka kunskapsutvecklingen hos elever med rörelsehinder i skolan. Som ett led i detta används i föreliggande delstudie resultat från den nationella utvärderingen från 1995, vilka bildar underlag för bearbetningar och analyser i denna rapport.

Pilotstudien omfattar alltså elever med ett rörelsehinder som ingår i ett rikstäckande elevurval. En stor fördel var att det med hjälp av den urvalsdesign som tillämpats i UG 95 fanns en möjlighet, att få en riksomfattande beskrivning av kunskapsutvecklingen för elever med ett rörelsehinder i Sverige.

SYFTE

Det övergripande syftet med projektet, är att studera kunskapsutveckling, färdigheter, attityder och social kompetens hos olika grupper av elever med rörelsehinder, samt att teoretiskt begrunda elevernas kunskapstillägnande.

Syftet med denna delstudie är att ta reda på i vilken omfattning elever med rörelsehinder deltar i UG 95, hur de deltagande eleverna med rörelsehinder presterar på proven och att analysera deras sociala kompetens utifrån enkätmaterial i UG 95. Orsaker för eventuellt bortfall undersöks noggrant.

METOD

- * Eleverna som ingår i studien har alla något slag av rörelsehinder och är därför anmälda till konsulenter (rh-konsulenter) som rörelsehindrade, vilket är det kriterium som har använts vid urvalet för denna studie.
- * För att få fram uppgifter som gäller elever med rörelsehinder har rh-konsulenter engagerats.
Med hjälp av förteckningen över skolor som deltog i UG 95 skickades en förfrågan till rh-konsulenter runt om i landet. Vi bad dem ta reda på om det fanns någon/några elever med rörelsehinder i årskurserna 2, 5 och 9 på de skolor i urvalet som ingick i deras ansvarsområde. Några namnuppgifter användes inte i kontakten mellan projekt och rh-konsulenter. (Se bilaga 2).
- * Efter att vi hade erhållit denna information kontaktade vi utvärderingsprojektets kontaktpersoner (oftast rektor) på respektive skola där vi visste att det fanns elever med rörelsehinder. I kontakten med kontaktpersonerna på skolorna berättade vi att vi kände till att det fanns en elev med ett rörelsehinder i en viss klass eller årskurs och att vi ville ha dennes kodnummer. Några namnuppgifter användes inte heller här. (Bilaga 3).
- * Med hjälp av elevernas kodnummer så har vi från projektansvariga institutioner kunnat erhålla information från utvärderingen, om de aktuella elevernas deltagande och resultat. Vi har även haft tillgång till kopior av elevers enkäter, provhäften, klasslistor etc. för resultatbearbetningen. (Ett par exempel på brev till UG 95:s institutioner finns i bilagorna 4 och 5.).
- * Jämfört med UG 95, har vissa begränsningar av främst tids- och arbetsmässiga skäl varit nödvändiga i pilotstudien avseende omfattningen av ämnen som har varit föremål för utvärdering. Studien begränsas till undersökning av elevernas kunskaper och färdigheter i ämnena svenska, matematik och engelska samt till undersökning av elevernas sociala kompetens.
- * Uppgifter lämnade av skolpersonal och konsulenter för rörelsehindrade elever (rh-konsulenter) har använts för att få en kompletterande bild av elevers skolsituation. Inga namnuppgifter har heller använts vid dessa kontakter som till stor del skett per telefon.

INSTRUMENT

Då eleverna med rörelsehinder har ingått i en större utvärdering, så har det för utvärderingen framtagna materialet varit det använda instrumentet. Det har för varje årskurs varit enkäter till lärare och elever samt kunskapsprov. De olika institutioner som har varit ansvariga för genomförandet av utvärderingen och som har utvecklat och producerat instrumenten finns förtecknade i bilaga 6. Bilagan innehåller även en förteckning över rapporter som respektive institution har utgivit och som har använts som referenslitteratur (mer utförlig källhänvisning finns i referenslistan). De ansvariga på institutionerna har även anlåtats för att få fram uppgifter till projektet.

I UG 95 utvärderades elevernas resultat utifrån Lgr 80, som var den gällande läroplanen vid genomförandet av undersökningen. I Skolverkets rapporter diskuteras resultaten även gentemot Lpo 94 :s mål (Skolverket 1997g, s. 9). Med utvärderingsmaterialet prövas några nya sätt att utvärdera elevernas kunskaper inom olika ämnen, vilket också ingick i utvärderingens syfte. Exempel på nytt utvärderingsmaterial är muntliga prov och omfattande matematikuppgifter som eleverna skulle arbeta med individuellt.

Beskrivning av utvärderingsmaterial för åk. 2

Utvärderingsmaterialet består av en elev-enkät, en lärar-enkät samt av provmaterial i svenska. Läraren fick dessutom ett klassprotokoll där denne skulle fylla i uppgifter om eleverna. Uppgifter från elevens enkät och klassprotokollet användes för att ge information om bakgrundsfaktorer som kan ha samband med elevernas läsprestationer (Skolverket, 1997a, s. 29).

Elevenkät

I elevens enkät fanns frågor som tog upp ålder, kön, etc. Dessutom skulle eleven bedöma tillgången till litteratur hemma, föräldrainsats, läskunnighet vid skolstart, läsförmåga, tv-tittande, läxläsning etc.

Klasslista

Läraren skulle i klasslistan ange uppgifter om varje elev beträffande eventuella läs- och skrivsvårigheter och/eller annat hemspråk än svenska. Även en bedömning av kunskaper i svenska för elever med annat hemspråk ingick, samt en redogörelse för om eleven fick specialundervisning, hemspråksundervisning eller Sv2-undervisning. Frånvaro på provtillfällen skulle antecknas tillsammans

med orsak till frånvaron, t ex sjukdom, handikapp eller otillräckliga kunskaper i svenska (Skolverket, 1997a, s. 13).

Prov i svenska

Provmaterialet är utformat för att utvärdera elevernas förmåga att läsa. I Skolverkets beställning (Skolverket, 1994b, s. 2) betonas att det skall finnas möjlighet att göra jämförelser över tid, att texterna bör anknyta till undervisningen i orienteringsämnen. Dessutom betonas att: "De svaga läsarna och deras karakteristika bör särskilt uppmärksammas". Denna betoning är förmodligen följden av resultat från de tidigare nationella utvärderingarna 1989 (NU 89) och 1992 (NU 92) då man vid vardera tillfället fann en elevgrupp på cirka 20% av det totala antalet elever i årskurs två som fortfarande hade långt kvar i sin färdighetsutveckling i läsning (Skolverket, 1997a, s. 10).

Provmaterialet består av tre delprov. Delproven kallas för Elevbilder, Ordkedjor och Texter.

De två första delproven användes främst för att skilja ut de lågpresterande läsarna från de högpresterande (Skolverket, 1997a, s. 18). Vid utprovningen gjordes statistiska analyser för att man skulle få fram ett kriterium för elever som skulle använda texter som var medelsvåra respektive lätta. Gränsen sattes vid summan 38 poäng på de två första delproven (Skolverket, 1997a, bil. 5:1 och 5:2).

Delprovet Elevbilder beskrivs i lärarmanualen som ett grupptest för bedömning av snabb ordigenkänning och enkel läsförståelse (Manualen s. 6; Skolverket, 1997a, s. 13). Provet består av 40 meningar med tillhörande bilder. Det gäller för eleven att markera den bild som passar ihop med meningen. "Bilderna skall vara så tydliga att den elev som förstått meningen lätt skall välja rätt bild" (Skolverket, 1997a, s. 13). Markeringen görs med ett kryss.

"Ordkedjor är ett grupptest som syftar till att ge en bild av förmåga till ordavkodning. Kraven på läsförståelse är relativt små. Eleverna ska med streck markera var mellanrummen ska vara i en sekvens av två, tre eller fyra sammanskrivna ord " (Manualen s. 8). Delprovet innehåller 72 ordkedjor och eleven skall försöka markera så många ordgränser som möjligt.

Det sista delprovet, Texter, finns i två versioner. Båda består av ett antal texter med tillhörande flervalsfrågor, som mäter elevernas läsförståelse. Eleverna skall kryssmarkera de svar som överensstämmer med innehållet i de texter som de läser. En av texterna är identisk för de båda versionerna och är en så kallad bryggtext, då den är den sista texten i den lättare versionen och den första texten i den svårare versionen.

Om elevens sammanlagda poäng från de två första delproven understiger 39 i summapoäng (Max = 40 + 72 = 112 summapoäng), får eleven versionen med lättare texter.

I manualen betonas vikten av "att provtiderna hålls, annars blir resultaten ej jämförbara!" (Manual, s. 2). Tidsgränsen för Elevbilder är exakt 10 minuter, medan den för Ordkedjor är exakt 5 min. För delprov 3, Texter, har eleverna 30 minuter på sig oberoende av vilken version de använder.

Beskrivning av utvärderingsmaterial för åk. 5

Utvärderingsmaterialet består av lärarenkät och klassprotokoll som läraren skulle fylla i samt ett häfte som innehåller elevenkät, prov i svenska, matematik och engelska. Utifrån den ansvariga "svenskgruppens" val av texter, har övriga ämnesprov i stor utsträckning anpassat sina uppgifter för att anknyta till dessa texter, ett så kallat integrerat provmaterial. Texterna är valda utifrån temat arbetslivsorientering och behandlar olika yrkesgrupper (Skolverket 1997b, Skolverket 1997c).

Gemensamt för alla ingående ämnen är att proven skall konstrueras så att de möjliggör en jämförelse över tid. I svenska betonas utvärderingen av läsning och skrivning. Enligt uppdraget från Skolverket har texter och skrivuppgifter valts så att de anknyter till undervisningen i orienteringsämnena. I matematikundersökningen ingår elevers självbedömningar och lärarnas prioriteringar enligt uppdraget tillsammans med kunskaper och färdigheter. I engelska undersöks elevernas färdigheter, lärarnas prioriteringar och metoder liksom elevernas självbedömningar. Dessutom står det i Skolverkets beställning avseende ämnet engelska (Skolverket, 1994b, s. 2) att: "Svagpresterande elever och deras karaktäristika bör särskilt uppmärksammas."

Det betonas i häftet "LÄRARENS ANVISNINGAR UG 1995 ÅK 5" att arbetet med materialet skall efterlikna det vanliga klassrumsarbetet så långt som det är möjligt. Materialet är konstruerat så att det, så långt det är möjligt, låter alla elever lyckas med åtminstone några uppgifter. Såväl svaga som duktiga elever skall få visa vad de kan (s.2).

Enkäter

Elevenkäten innehöll frågor om eleven själv, dennes intressen, hur eleverna arbetar i skolan samt frågor som behandlar föräldrarnas intresse för skolarbetet, skolans fysiska miljö etc. Dessutom fanns frågor som var direkt relaterade till ämnena matematik och engelska. Elever som hade svårt att läsa hade rätt att få hjälp med läsning av enkätfrågorna av läraren.

Lärarenkäten hade samma ämnesvisa konstruktion efter en inledande del med gemensamma frågor oavsett vilket ämne som läraren undervisar i.

Klassprotokoll

Läraren skulle i ett klassprotokoll fylla i uppgifter om varje elev, t ex om eleven hade skolsvårigheter, vilken typ av skolsvårigheter och i vilken utsträckning som specialundervisning täckte elevens behov. Dessutom användes klassprotokollet som närvaroprotokoll, där närvaron vid varje delprov skulle anges.

Prov i svenska

Provet i svenska består av fyra delprov med textläsning och besvarande av frågor på dessa texter samt ett kort uppsatsprov. Texterna är av informativ karaktär och användes för att pröva läsfärdigheten. De två första texterna är enligt Holmberg (Skolverket, 1997b) mycket lätta för årskurs fem, medan de två sista är något svårare. De fyra texterna används även i provmaterialet för årskurs nio. Anledningen är att det skall vara möjligt att jämföra läsfärdigheten i dessa båda årskurser, vilket ingick i uppdraget från Skolverket. I det avslutande delprovet skall eleven skriva en kort uppsats utifrån de lästa texterna.

Lärarens anvisningar var formulerade enligt följande:

”Låt eleverna arbeta 30 minuter. De elever som inte blivit klara efter denna tid sätter ett streck i häftet, där de slutar. De bör få tillfälle att göra arbetet klart senare, då texterna utgör en grund för skrivuppgiften Svar på annons. Håll tiden noga.” (Lärarens anvisningar, s. 4).

Ett fåtal (max 4) elever i varje klass skulle väljas utifrån en tabell konstruerad av slumpgenerator för muntliga prov i svenska och engelska. I Skolverkets anvisningar för UG 95 fanns önskemål om utvecklandet av nya sätt att utvärdera grundskolans utbildning (Skolverket, 1997b). Därför anordnades en uppgift med talat språk, där eleven i ett samtal med läraren skulle berätta om hur eleven tror han/hon har det om 25 år. Situationen skulle inte övergå till intervju utan eleven skulle berätta utifrån några i förväg uppställda punkter, om boende, familj, arbete och fritid.

Genom lottning utvaldes slutligen 3 elever per klass att genomföra det muntliga provet.

Prov i matematik

Matematikproven utgjordes av två delprov, där uppgifterna är konstruerade med utgångspunkt i de mål som är formulerade för mellanstadiet i Lgr 80 (Skolverket, 1997c). I matematik skulle eleverna arbeta på det sätt de är vana vid när de arbetar individuellt, enligt anvisningar i lärarhäftet. Miniräknare skulle inte användas.

Det betonades i lärarens anvisningar att eleverna kan få uppgifterna upplästa om de har svårt för att läsa. I resultatredovisningen (Klassrapport UG 95 Matematik åk 5) är uppgifterna grovt indelade i momenten Taluppfattning, Numerisk räkning, Överslagsräkning och Problemlösning.

En annan mer detaljerad indelning finns också beskriven i rapporten (Skolverket, 1997c) under rubriken Instrument och urval. Enligt denna berör uppgifterna i det första delprovet momenten problemlösning, aritmetik, reella tal, mätningar och enheter, geometri och statistik.

I det andra delprovet prövas huvudsakligen taluppfattning, numerisk räkning, överslagsräkning och huvudräkning (Skolverket, 1997c).

Uppgifterna i delprov 2 har konstruerats utifrån erfarenheter från 1989 års insamling (Nationella utvärderingen 1989, NU 89). I detta delprov har elevernas läsförmåga endast liten betydelse.

En del av enkätfrågorna som behandlar ämnet matematik valdes på grund av att de i en tidigare utvärdering (NU 89) visade skillnader i svarsmönster mellan elever med goda och svaga kunskaper i matematik. Dessutom ingick frågor som berörde barnets självförtroende i matematik, emotionell och social anpassning i skolan, samt vilket stöd eleven får av sina föräldrar i matematik.

Prov i engelska

Genom prov i hörförståelse, fri skrivning och muntlig framställning studeras tre av de fyra färdigheter som anges som mål i Lgr 80. Av praktiska skäl genomfördes det muntliga provet endast av tre elever per klass (Skolverket, 1997d).

I hörförståelseprovet fick eleverna lyssna på ett band som handlar om en familj på semester. Instruktionerna ges huvudsakligen av berättare på bandet och på engelska. Eleven besvarar frågor i ett häfte genom att markera med kryss under rätt bild eller vid några frågor skriva ett ord.

I det skriftliga provet fick eleverna skriva ett brev och eleverna uppmanades att ”skriva på’ och inte fundera för länge över enskilda ord eller former”. ”Säg att det viktigaste är att de skriver något på engelska.” (Lärarens

anvisningar, s. 5). Eleverna uppmanades att berätta om tre saker och fråga om lika många i brevet.

Det muntliga provet bestod av ett samtal mellan läraren och en elev åt gången. Samtalen spelades in på kassettband. Skrivna instruktioner, till största delen på svenska, fanns för både lärare och elever. Syftet var att få eleverna att prata engelska så mycket som möjligt (Manualen), genom att både få rollen som den som besvarar frågor och som den som ställer frågor.

Beskrivning av utvärderingsmaterial för åk. 9

I årskurs nio ingick fler ämnen i utvärderingen. Förutom svenska, engelska, matematik ingick även franska, tyska, no och so samt kunskap om studie- och yrkesorientering (syo). Med hjälp av en elevenkät utvärderades elevernas sociala kompetens. Samtliga lärare som undervisade elever i årskurs nio fick besvara en enkät.

Urvalsförfarandet var annorlunda i årskurs nio jämfört med de tidigare årskurserna där samtliga elever i uttagna klasser skulle delta vid provtillfällena. Alla elever i årskurs nio i de utvalda skolorna skulle dock fylla i en elevenkät som behandlade elevernas sociala utveckling och upplevelse av skolan. Samtliga elevers standardprovsresultat i svenska, engelska och matematik samlades också in. Även betygsuppgifter har använts.

I UG 95 skulle ett slumpmässigt urval göras på varje skola för att få fram en för skolan representativ grupp innehållande 30 elever. Anledningen för detta urval var de förutsättningar som Skolverket hade bestämt i sin beställning att stickprovet från respektive årskurs skulle utgöra 3 % av elevpopulationen samtidigt som antalet skolor per årskurs skulle vara ett hundra (Skolverket, 1994a).

Samtliga elever i 30-gruppen, som även kallades för "basblock", skulle delta i svenska och engelska prov. Ytterligare ett urval gjordes därefter, då tio elever från varje 30-grupp skulle delta i matematikprov. Tre elever i 30-gruppen skulle dessutom delta i muntliga prov i svenska och engelska.

Av resursskäl var vi tvungna att begränsa antalet ämnen i vår studie (PRESS). För att kunna göra jämförelser med resultaten från tidigare utvärderingar och med resultat från yngre elever i UG 95 har vi begärt in resultat i ämnena svenska, engelska, matematik. Uppgifter från enkäter och klassprotokoll har också använts.

Närvaroprotokoll

Närvaroprotokoll fanns för de olika ämnesproven. I dessa skulle läraren fylla i vilka elever som var närvarande vid provtillfället och orsaker för elevers frånvaro. Dessutom ingick uppgifter för de olika ämnena avseende kursval, betyg, standardprovsresultat etc.

Skolsituation och social utveckling

För att utvärdera elevernas skolsituation och sociala kompetens användes en enkät som samtliga elever på skolan skulle besvara.

I Skolverkets beställning (1994b) står det att:

”Elevernas attityder, värderingar och handlingsberedskap med avseende på demokratimålet skall undersökas så att en jämförelse över tid är möjlig.” (s. 4).

samt att:

”Elevernas kompetens med avseende på sociala variabler som självtillit, självständighet, tolerans och solidaritet bör undersökas på ett sätt som möjliggör jämförelser över tid.” (s.4).

För att kunna göra dessa jämförelser över tid, användes flera enkätfrågor som hade använts vid den nationella utvärderingen 1992 (Skolverket, 1997f).

I anvisningarna för lärarna står att;

* eleverna skall ges tid att besvara enkäterna som tar cirka 40 minuter.

* elever som av olika anledningar har svårt att läsa eller förstå frågor skall få hjälp.

Dessutom skulle det antecknas enligt femgradig skala om eleven har fått hjälp. (0 = inte fått någon hjälp, — 4 = fått hjälp på alla eller nästan alla frågorna).

Närvaron skulle markeras liksom orsakerna till eventuell frånvaro.

När enkäterna var besvarade skulle de läggas fem och fem i kuverten som skulle klistras igen i elevernas närvaro.

Prov i svenska

Proven i svenska bestod av läsprov och ett muntligt prov, dessutom användes elevernas standardprov i utvärderingen, samt betygsuppgifter.

I Skolverkets beställning (1994b) framhölls följande avseende ämnet svenska: ”De svaga läsarna och deras karaktäristika bör särskilt uppmärksammas.” (s. 3).

Detta betonas också i anvisningarna till lärarna:

”Det är naturligtvis ytterst angeläget att samtliga elever som tagits ut att ingå i det nationella urvalet arbetar med alla delar av utvärderingsmaterialet. Om någon elev är sjuk vid provtillfället bör eleven få göra provet vid ett senare tillfälle. I något enstaka fall kan detta vara omöjligt. För att vi ska få information om skäl till sådan frånvaro ifylls Närvaroprotokollet på sidorna 2 och 3.” (Anvisningar, svenska, s.1).

Med kursiv stil står det sedan: *”Det är särskilt viktigt att även svaga läsare gör läsprovet.”* (s.1).

”Anledningen är förstas att dessa elevers situation i skolan ständigt behöver uppmärksammas. Om svaga läsare inte deltar i den nationella utvärderingen, kan det bli svårt att hävda deras behov av särskilda åtgärder från skolans sida.” (s.2).

Läsprovet innehöll sammanlagt åtta texter med åtföljande frågor. De fyra första texterna med yrkesanknytning var mycket lätta, då de även användes av eleverna i årskurs 5. Avsikten var att läsfärdigheten hos årskurs 5-eleverna skulle jämföras med läsfärdigheten hos de äldre eleverna. Därefter följde fyra texter med yrkesanknytning som var svårare. Dessa texter hämtades från informationsblad från Arbetsförmedlingen med anpassning av formuleringarna till elevernas åldersnivå (Skolverket, 1997b). Broschyerna finns i originalversion hos syo-konsulenterna på högstadieskolorna.

Det muntliga provet liknade det årskurs 5-eleverna gjorde. Eleverna i årskurs nio fick dessutom (det fingerade) uppdraget att berätta för barn i årskurs fem om sina framtidsplaner.

Prov i matematik

För utvärderingen av matematiken gällde att: ”Elevernas kunskaper och färdigheter bör undersökas så, att en jämförelse över tid kan göras.” (Skolverket, 1994b, s. 3).

Utvärderingen av elevers matematikkunskaper i årskurs nio var mindre omfattande än utvärderingen i årskurs 5. I matematik användes standardprovresultat (tre delprov varav ett var gemensamt oavsett kursval) samt betygsuppgifter (ht-94), uppgifter om kursval, hemspråk och eventuell specialundervisning.

De 10 elever i 30-gruppen från varje skola som hade valts ut att göra matematikprovet, fick under 80 minuter försöka lösa två mer omfattande matematikuppgifter. Det fanns tre uppgifter och elevens födelsemånad avgjorde vilken av de två första uppgifterna som skulle lösas. Om eleven hann, skulle denne fortsätta med uppgift nr. 3. För att lösa räkneuppgifterna fick

eleverna använda sig av miniräknare. De ombads att redovisa sina lösningar och slutsatser i häftet på ett utförligt och noggrant sätt.

Eleven skulle också skriva ned vad den tyckte om att arbeta med den typen av uppgifter och hur ofta han/hon gör det i skolan (anvisningar i elevhäfte). Denna typ av uppgifter har tidigare inte provats i samband med de nationella utvärderingarna.

För elever i detta urval skulle även elevernas standardprov, dvs provhäften och elevlösningar, skickas in.

Prov i engelska

I engelska bestod utvärderingsunderlaget av ett skriftligt prov, ett muntligt prov, standardprovresultat, betygsuppgifter, samt uppgifter angående kursval (Skolverket, 1997e).

Samtliga elever i basblocket skulle göra den fria skrivningen under en 40-minuters lektion. Uppgiften var att skriva ett brev, där de skulle presentera sig själva, argumentera för varför de skulle få en fribiljett till en internationell ungdomskonferens, samt berätta vad de tyckte att man borde diskutera på denna.

Ett delurval på tre elever skulle även göra den muntliga prövningen. Den muntliga förmågan prövades genom ett samtal mellan lärare och elev som bandades. Läraren spelade rollen av engelsk besökare och samtalet skulle liksom i årskurs fem ge eleven i uppgift att besvara samt ställa frågor.

Bedömningen av elevernas fria skriftliga kommunikation skulle gås igenom av särskilda bedömare, där största vikten skulle läggas vid det kommunikativa värdet i vad som har skrivits. Hänsyn skulle också tas till hur väl anvisningarna har följts, hur begripligt det skrivna var, innehållsrikedom, intressant, korrekt, varierat språk etc.

I Skolverkets beställning (1994b) betonades att: "Svagpresterande elever och deras karaktäristika bör särskilt uppmärksammas." (s.3).

I närvaroprotokollet som medföljde engelskaprovet skulle läraren fylla i vilka som var närvarande. Läraren kunde också notera orsaken till någon elevs frånvaro eller annan för utvärderingen värdefull information.

ANALYS AV INSTRUMENT, SETT UR RH-PERSPEKTIV

Utvärderingsmaterialet i UG 95 tycks vara konstruerat utan särskild tanke på elever med olika slag av funktionshinder. Som exempel kan nämnas elever med rörelsehinder, som har svårighet med att skriva för hand och därför använder dator i det dagliga arbetet.

”För många funktionshindrade elever är datoriserade (elektroniska) läromedel inte ett komplement till traditionella läromedel utan det enda möjliga alternativet.” (SOU 1998:66).

Det fanns ingen version av prov och formulär anpassad för dator i utvärderingen. Detta riskerar medföra att dessa elever inte får möjlighet att visa sina kunskaper i samma utsträckning som andra elever.

Liknande förhållanden gäller för andra grupper med fysiska funktionshinder, som kan vara i behov av en anpassad version av utvärderingen.

Avsaknaden av anpassade prov kan tolkas på olika sätt.

- * utvärderingsmaterialet förutsätts fungera för alla elever, - även för elever med funktionshinder.

- * kunskap saknas om olika elevgruppers förutsättningar och villkor, som gäller för att de på ett rättvisande sätt skall kunna delta i utvärderingen.

- * intresse saknas för att ta reda på hur mycket elever med funktionshinder lär sig. Eventuellt beroende på att de är få och därför betraktas som en marginell grupp i utvärderingshänseende, vilka inte i någon större utsträckning påverkar utvärderingens huvudresultat.

- * utifrån praktiska/ekonomiska överväganden produceras enbart en version av utvärderingsmaterialet, vilket förenklar konstruktion, distribution etc.

Greek-Winald (1991) har visat att det är möjligt att göra enkla anpassningar av provmaterial av den typ som används vid nationella utvärderingar. Varken det kognitiva innehållet eller svårighetsnivån behöver påverkas i någon nämnvärd omfattning om proven anpassas för att elever med rörelsehinder skall kunna delta på någorlunda samma villkor som övriga elever.

DELTAGANDE ELEVER

Det riksrepresentativa urvalet motsvarade ca. 3 procent av eleverna i årskurserna två och fem. Urvalet bestod av 3 400 elever i årskurs 2 (222 klasser, 98 skolor) och 3 200 elever i årskurs 5 (166 klasser, ca. 100 skolor). Urvalet i årskurs nio bestod av cirka 11 000 elever i 100 kommunala skolor. Ett ytterligare urval gjordes i skolorna vilket innebar att 30 elever från varje skola löste uppgifter och svarade på frågeformulär. Dessutom ingick 34 fristående skolor med elever på årskurs nio-nivå. Waldorfskolor var nyligen utvärderade och dessa ingick därför inte i utvärderingen (Skolverket, 1997g).

50 elever med rörelsehinder identifierades i de utvalda skolorna som deltog i UG 95. Dessa elever fördelade sig på årskurserna enligt följande; åk. 2 – 13 elever, åk. 5 – 14 elever och i åk. 9 – 23 elever.

Resultat från samtliga femtio elever begärdes in från ansvariga institutioner. Arton elever i sex rh-klasser ingick i urvalet.

Insamlade uppgifter visar att det förekommer ett mycket kraftigt bortfall i gruppen elever med rörelsehinder. Endast hälften av de deltagande eleverna deltar i samtliga delprov. Omfattningen av deltagandet framgår av tabell 1.

Tabell 1. Deltagande i UG 95:s kunskapsprov för gruppen elever med rörelsehinder, med elever i rh-klass inom parentes (ev. deltagande vid ifyllandet av elevenkäten är ej medräknad).

Elever med rörelsehinder	Årskurs			Totalt
	2	5	9	
Tillhör UG 95:s urval	13 (7)	14 (6)	23 (5)	50 (18)
Deltar i något av utvärderingens delprov	7 (2)	8 (0)	5 (0)	20 (2)
Deltar i samtliga delprov	3 (0)	3 (0)	4 (0)	10 (0)

Som framgår av tabell 1 var det totalt sett en klar minoritet av eleverna med rörelsehinder som deltog i proven. Endast 20 procent deltog i samtliga delprov. Eleverna i aktuella rh-klasser deltog endast undantagsvis i den nationella utvärderingens delprov och enbart i årskurs 2.

BORTFALL

I ett mycket tidigt skede av utvärderingens (UG 95) genomförande, kontaktade vi kontaktpersoner på skolor där det fanns elever med rörelsehinder. I samband med att vi bad om elevernas kodnummer (se under rubriken metod), fick vi i flertalet fall besked om att de efterfrågade eleverna inte skulle delta. Tillsammans med projektledare för UG 95 gjordes försök att öka deltagandet i gruppen. Vi kontaktade såväl kontaktpersoner som lärare vilket medförde att ytterligare några elever deltog. Bortfallet hade annars varit större än vad tabell 1. visar.

För samtliga elever som anmäldes som bortfall samlades uppgifter in för att orsakerna till bortfallet skulle kunna analyseras. De orsaker till bortfall som angavs, jämfördes med uppgifter från rh-konsulenter gällande bedömningen av elevers skolsituation och deras förmåga att klara av provuppgifter som ingick i utvärderingen.

Mer detaljerade uppgifter om bortfallet för elever med rörelsehinder redovisas i resultatavsnitten i denna rapport.

Bortfallet i UG 95 uppges i Skolverkets rapporter variera mellan 2% och 10% beroende på årskurs och ämne som rapporteras (Skolverket, 1997a-g). Bortfall och bortfallsproblematik behandlas i varierande utsträckning i rapporterna, från att inte beröras alls i vissa till mer ingående analyser i andra. Analyserna anses där vara:

”av avgörande betydelse för att de slutsatser vi drar om vår undersökningsgrupp skall gälla för hela riket.” (Skolverket 1997e, s. 16).

Underlaget för analyser skiljer sig kraftigt mellan olika instrument använda inom UG 95. Det finns instrument där endast närvaro/frånvaro skall markeras samt instrument som innehåller klassprotokoll där detaljerade uppgifter om varje elev samt närvaro/frånvaro och orsak för eventuell frånvaro skall antecknas.

Där det förekommer mer ingående analyser, visar det sig finnas tendenser till systematik i bortfallen. I årskurs 2 är bortfallet störst i textproven och författarna skriver att pojkar, elever med invandrabakgrund samt elever med läs- och skrivsvårigheter i större utsträckning är frånvarande än övriga elever. Skillnaderna uppges vara signifikanta.

I årskurs 9 Engelska finner man att det i bortfallet finns en överrepresentation av elever i allmän kurs och av elever med betygen 1 och 2 i engelska (vårterminen i årskurs 9). Här framhåller författarna, att även om skillnaderna inte är så stora, bör de beaktas vid tolkning av resultaten (Skolverket 1997e, s. 17).

I årskurs 9 SO anges bortfallet till 5-10% beroende på provdel. I två avseenden skilde sig den frånvarande gruppen signifikant från övriga elever - ”de hade lägre medelbetyg och högre andel med invandrarbakgrund.” (Skolverket 1997g, s. 48).

Lindell (1996) fann ett tydligt selektivt bortfall i det tioprocentiga urval (373 elever) han hade undersökt:

”de elever som inte sänt in svar har i större omfattning svårigheter av något annat slag eller är svagare i läsning.” (Lindell, 1996, s. 83).

Den ibland bristfälliga beskrivningen av bortfallet och avsaknaden av kommentarer i Skolverkets rapporter kan tydas som att det förhållandevis lilla bortfallet från UG 95 bedöms sakna betydelse - att det är ”oproblematiskt”, men att det ändå i vissa fall bör beaktas. På vad sett och i vilka sammanhang detta i så fall bör ske, behandlas som regel inte.

I årskurs två gjorde Taube (1997) en analys av bortfallet i textprovet. Slutsatsen var att kategorier förknippade med genomsnittligt sämre läsförmåga var överrepresenterade i bortfallet. Taube förklarar bortfallet med att det i viss mån är legitimt för lärare att utesluta mycket svaga elever från alltför krävande test (Taube, 1997, Bilaga 4:3).

RESULTAT FRÅN ENKÄTER OCH PROV FÖR ELEVER MED RÖRELSEHINDER

Den tidiga upptäckten att deltagande för elever med rörelsehinder ofta var ifrågasatt, medförde att försök gjordes att ta reda på orsakerna för ifrågasättandet. Det var mycket viktigt att försöka ta reda på om det var elevernas funktionshinder, kunskaper, inlärningssituation eller något annat som låg bakom det stora bortfallet i gruppen.

Redovisningen behandlar såväl elever med rörelsehinder som har deltagit i UG 95 som elever som av olika anledningar inte deltog. Elevernas resultat relateras till de centralmått och spridningsmått som har rapporterats för samtliga elever som deltog i UG 95. För att kunna belysa enskilda elevers resultat utifrån provsituationen beskrivs ibland dessa elevers resultat för sig.

I redovisningen av elevernas resultat i de olika ämnena och i de olika årskurserna används förutom provuppgifter och enkätsvar även uppgifter från protokoll och lärarenkäter. För en få en utförligare beskrivning av elevers skolsituation används muntliga och skriftliga uppgifter från lärare, rektorer, rh-konsulenter, projektledare m fl.

Svenska årskurs 2

Av de tretton elever med rörelsehinder som ingick i UG 95, gick sex elever i vanlig klass och sju i rh-klasser. Efter en inledande beskrivning från Skolverkets (1997a) rapport av elever med olika prestationsnivåer inom UG 95 följer en beskrivning av gruppen elever med rörelsehinder och deras klasser. Uppgifterna är hämtade från elevenkäter, lärarenkäter och klassprotokoll.

Därpå följer redovisningen av resultat för elever med rörelsehinder som går i vanliga klasser, samt därefter för elever som går i rh-klasser. Anledning till denna uppdelning är de olikartade förutsättningar för deltagande som klasserna hade.

Eleverna i vanlig klass har i redovisningen fått beteckningarna 1-6 och eleverna i rh-klass 7-13.

Beskrivning av elever

I Skolverkets rapport (1997a) har författarna delat in eleverna i tre grupper utifrån elevprestationer. De 858 elever (25,5%) som enligt kriterierna gjorde det Lätta Textprovet tillhör gruppen Lågpresterande. Utifrån resultat på det

Normalsvåra Textprovet gjordes ytterligare en indelning i Mellanpresterande och Högpresterande läsare (Skolverket, 1997a, s. 24).

Eleverna med rörelsehinder hör samtliga till den grupp som betecknas som Lågpresterande på proven.

De tre "prestationsgrupperna" jämfördes utifrån olika bakgrundsfaktorer. Underlaget för bakgrundsfaktorerna var uppgifter hämtade från enkäter och klassprotokoll. På gruppnivå urskiljde författarna bakgrundsfaktorer vilka karaktäriserade goda respektive svaga läsare.

Gemensamt oavsett grupptillhörighet var att eleverna trivdes med skolarbete och klasskamrater (96%). Grupperna skilde sig heller inte åt avseende ålder och tidpunkt för skolstart.

Det som främst skilde de olika grupperna åt var att de duktiga läsarna:

- * har en mer stimulerande hemmiljö
- * i större utsträckning kunde läsa redan vid skolstarten
- * hinner med att läsa textremsan på TV
- * ser sig själva som goda läsare
- * gärna läser på fritiden

De tycks sammantaget befinna sig i en god cirkel där framgång föder framgång. De svaga läsarna däremot möts av krav på högläsning, eventuellt krav som ställs i hemmet på grund av svag läsförmåga. Dessutom svarar skolan med att ge dessa elever mer läxor (Skolverket, 1997a, s. 38).

I denna grupp är det fler med invandrarbakgrund, fler som bedöms ha läs- och skrivsvårigheter och fler som får specialundervisning i svenska (s. 37).

I gruppen elever med rörelsehinder är det bara sex av eleverna, fyra pojkar och två flickor, som har besvarat enkäten. Två av eleverna går i rh-klass.

Gemensamt för de sex eleverna är att ingen av dem kunde läsa en mening när de började skolan. Två av eleverna uppger sig ha annat hemspråk. Eleverna har med ett undantag haft en "stimulerande hemmiljö" utifrån enkätfrågorna om högläsning före skolstart och böcker i hemmet. Tre av eleverna hinner att läsa textremsan på TV ibland eller nästan alltid (Elev 2), medan tre aldrig hinner.

Eleverna med rörelsehinder, trivs bra med såväl skolarbete som med klasskamrater (ganska bra eller mycket bra).

På frågan; "Hur tycker du att du läser svenska nu?", svarade ingen av eleverna med rörelsehinder att de läste dåligt. En elev besvarade med medel, de övriga med bra eller mycket bra. Denna positiva självbild vad gäller den egna läsförmågan delar de med majoriteten elever i UG 95 (Skolverket 1997a, s. 32).

För åtta elever finns uppgifter från klassprotokollen om eleven har läs- och skrivsvårigheter samt om eleven får specialundervisning i svenska. Av eleverna som går i vanliga klasser, anges två elever (Elev 1 och 3) ha läs- och

skrivsvårigheter. De har båda specialundervisning i svenska. Elev 5 har specialundervisning i svenska utan att denne uppges ha läs- och skrivsvårigheter.

Det finns uppgifter från endast en av rh-klasserna. Klassen har tre elever (Eleverna 7, 8 och 9) varav ingen uppges ha läs- och skrivsvårigheter enligt klassprotokollet. Elev 7 har svåra språksvårigheter (brev 950609) på grund av att modersmålet är polska. Eleven anges ha sv2 samt hemspråksundervisning. Elev 9 använder BLISS och uppges vara den enda av eleverna som har specialundervisning i svenska.

I brevet (950609) skriver läraren att han/hon inte har fått några instruktioner om att eleverna skall genomföra utvärderingen. Manual för utvärderingen saknades dessutom. Läraren har rådgjort med studievägledaren på skolan, som hade sagt att "vi brukar lägga dessa undersökningar åt sidan om de är för svåra för våra elever att genomföra". Läraren beskriver också situationen för de fyra eleverna i de andra två rh-klasserna, de:

"har ej genomfört testet, delvis p. g. a. samma orsaker som jag har angivit, dvs bristande information samt elevernas grava handikapp som omöjliggjort ett enligt oss realistiskt genomförande av testet".

I telefonsamtal (950519) för läraren i den deltagande rh-klassen fram ytterligare en starkt bidragande orsak till bortfallet från de två andra rh-klasserna i åk. 2. Där undervisade utbildade lärarvikarier, som hade vikariat terminen ut.

I "lärarenkäten" fick undervisande lärare beskriva sin klass. Det fanns elever med rörelsehinder i nio klasser i UG 95. Från sex av dessa finns det besvarade lärarenkäter (lärarenkäter saknas från de tre rh-klasserna). Fyra av lärarna anser att de har ovanligt resurskrävande klasser. En femte lärare tyckte att klassen hade för lite resurser, utan att ha angett att klassen är ovanligt resurskrävande.

I tre av klasserna fanns elevassistent (med stor sannolikhet har även eleverna i rh-klasserna elevassistenter, men uppgifter om detta saknas). Det framgår inte om elevassistenterna var knutna till eleverna med rörelsehinder. Samtliga klasser hade tillgång till speciallärare.

Provresultat för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

Av de sex elever med rörelsehinder (elev 1-6) som gick i vanlig klass har tre gjort samtliga delprov. Deras provresultat är förhållandevis låga och de tillhör den fjärdedel av de deltagande eleverna i UG 95 som har fått det lättare texthäftet i den avslutande provdelen. De kallas i fortsättningen för Elev 1, 2 respektive 3. Elev 3:s modersmål var spanska.

Eleverna 4 och 5 har gjort delar av utvärderingen, medan Elev 6 inte har deltagit alls i utvärderingen.

Det krävdes sammanlagt 39 poäng på de två första delproven för att eleven skulle få det avslutande svårare textprovet, som av utvärderarna i UG 95 genomgående kallas för normalsvårt.

Tabell 2. Provresultat för elever med rörelsehinder i svenska årskurs 2.

Elevresultat	Elevbilder (max 40 p.)	Ordkedjor (max 72 p.)	Lätt textprov (max 15 p.)	Normalsvårt textprov (max 27 p.)
Elev 1	18	5	11	
” 2	22	13	15	
” 3	18	4	9	
” 4	10	2	Frånvarande, sjuk	
” 5	Deltog ej	Deltog ej	14	
” 6	Deltog ej	Deltog ej	Deltog ej	
m och (s) för samtliga elever i UG 95	31,8 (9,5)	24,6 (15,8)	11,6 (3,5)	19,4 (5,5)

Gemensamt för de tre elever som har gjort samtliga delprov (Elev 1-3), är att de har lämnat en stor del av provens uppgifter obesvarade.

Det första delprovet Elevbilder bestod av fyrtio uppgifter vilka var och en kunde ge en poäng. Eleverna 1-3 har gjort den första hälften av delprovet. De har lämnat rätt svar på nästan samtliga uppgifter de har besvarat. Elev 1 har svarat fel på två uppgifter, medan Elev 2 och Elev 3 enbart har lämnat rätt svar. Därefter finns inga fler svar.

Den elev som enbart deltog i de två första delproven (Elev 4), hann fram till hälften av delprovet, som de tre andra eleverna. Denne elev hoppade dock över flera uppgifter och gjorde några fel. Eleven hade löst tio uppgifter rätt.

I det andra delprovet Ordkedjor fanns det sammanlagt 72 uppgifter, vilka var och en kunde ge en poäng. Ingen av eleverna med rörelsehinder hann göra särskilt många ordkedjor. Den elev som hann flest gjorde 17 och hade rätt på 13. Elev 4 som hade svårast för delprovet Elevbilder, hade mest problem även med detta delprov. Eleven gjorde fem ordkedjor och hade rätt på två av dessa. För de övriga två eleverna var resultaten låga, de hade fem respektive fyra rätt (sex respektive åtta gjorda uppgifter).

För båda delproven är det mest iögonfallande, att de tre eleverna som deltar i samtliga delprov, gör få uppgifter. Samtidigt visar det sig att flertalet uppgifter som blir gjorda ger rätt svar.

Det tredje deltestet, Texter, skall mäta elevernas läsförståelse. Det fanns i två versioner (se ovan). Den lättare versionen var avsedd för de elever som fick en sammanlagd poäng på de två första delproven på 38 poäng eller lägre.

En fjärdedel av samtliga elever i UG 95 gjorde det lätta provet, "vilket var något fler än avsett" (Skolverket, 1997a, s. 19).

I provhäftena från elever med rörelsehinder finns det obesvarade uppgifter i slutet av textprovet för flera av eleverna.

Elev 1 gör de första elva uppgifterna och får elva rätt.

Elev 2 gör samtliga femton uppgifter och får 15 rätt.

Elev 3 svarar på tio av de femton frågorna och får nio rätt. Eleven hoppar över fyra frågor på texterna i mitten av häftet. Däremot besvaras de två första frågorna på den avslutande svårare texten rätt. Den sista frågan var lämnad obesvarad.

Elev 5 bedömdes inte kunna delta i proven. Vid ett telefonsamtal (950404) berättade elevens rektor att "eleven inte deltar utan är kodad som frånvarande". Elevens situation och eventuella medverkan i UG 95 hade diskuterats flera gånger enligt rektorn och beslutet att eleven inte skall delta, var inte självklart. Beslutet togs i samråd mellan klassföreståndare, speciallärare och rektor och med motiveringen "för elevens bästa". Provet ansågs bli för påfrestande för eleven då det ansågs innebära tidspress och en ny situation som skulle avvika från det dagliga arbetet i klassrummet. Rektor berättade att eleven har reagerat negativt på liknande situationer tidigare.

Denna elevs rh-konsulent ansåg att man inte hade hittat rätt arbetsformer på skolan. Man klarade inte de vanligaste åtgärderna. Man har övervägt särskoleplacering, men det var för tidigt att bedöma detta. Eleven hade en elevassistent samt några få timmar specialundervisning. Rh-konsulenten framhöll också att klassen hade för många elever samt att personalen var pressad av samverkan med förskola och fritidsverksamhet (telefonsamtal, 950418).

Det visar sig vid genomgång av närvaron (Klassprotokoll) att eleven trots allt har deltagit i ett av proven, det lätta av läsförståelseproven (Texter). Vid kontroll av det inskickade lätta Textprovet visade det sig att eleven hade fjorton poäng av femton möjliga på detta prov.

Anledningen till att eleven trots allt deltog i detta delprov är okänd.

– Elev 6 –

Enligt rektor:

- * Oklart vilken årskurs eleven tillhör.
- * Eleven presterar knappt som en årskurs ett -elev.

Enligt rh-konsulent:

- * Eleven går i årskurs två.
- * Eleven var ”misshandlad av skolan”.
- * Eleven passade inte på skolan enligt lärare som inte ville undervisa honom.
- * Elevassistenten fick ta hand om undervisningen, förpassad utanför klassrummet.
- * ”Specialundervisningen” (rh-konsulentens kursivering i brevet) togs hand om av en utbildad pensionerad lärare.
- * Lärarna ville inte medverka till att eleven fick en undervisning anpassad till elevens förutsättningar.
- * Lärarna ville inte delta i SIH:s erbjudna fortbildning.
- * Eleven skulle kunna klara den lättare versionen av Texter men inte på tid.
- * Den mycket bristfälliga undervisningen kan medföra att eleven ”kvalificerar sig för särskola”.

Eleven som hade en svår social situation, har efter utvärderingen (UG 95) lämnat klassen och fått en lärare som är mer positiv till honom som person.

(Telefonsamtal, 950403, 950418, brev från rh-konsulent 960629)

Provresultat för elever med rörelsehinder i rh-klasser

I Skolverkets rapport uppges eleverna med rörelsehinder komma från samma klass, men vid samtal med läraren för en av klasserna framkommer det att det handlar om tre mycket små klasser. Av de sammanlagt sju eleverna de i tre rh-klasserna från skolan har två elever arbetat med delar av utvärderingen.

I Skolverkets rapport (1997a, s. 14) skriver författarna:

”Vi har fått in resultat från samtliga 223 klasser i 98 skolor. En mycket liten klass med handikappade elever som fick hjälp att göra testen ingår inte i denna redovisning. Återstår gör 222 klasser med 3 480 elever.”

Anledningen till att läraren för eleverna i rh-klassen inte har följt anvisningarna för proven är att instruktioner saknades. Läraren uppger i brev och samtal, att informationen på skolan har varit bristfällig. Läraren fick inga instruktioner, kände inte till vilka andra klasser på skolan som deltog och visste inte vem som var utvärderingens kontaktperson på skolan (telefonsamtal, 950222).

Hjälpen, som nämns i citatet ovan, bestod bland annat i att läraren läste för eleverna och tillät längre tid. Läraren saknade manual.

Som tidigare har citerats nämndes som skäl för att eleverna i rh-klasserna inte skulle delta, att "dessa undersökningar" uppfattades som för svåra (brev, 950609).

Var proven för svåra för eleverna? Läraren gjorde ett försök med två av sina elever, varav en hade polska som modersmål och ganska svåra språksvårigheter som följd härav (brev, 950609).

Eleven med annat modersmål kallas för elev 7, medan den andre klasskamraten som har deltagit kallas för elev 8 och eleven som använder BLISS i samma klass (som inte har deltagit) kallas för elev 9. Eleverna 10, 11, 12 och 13 går i två andra rh-klasser på skolan och har inte deltagit.

Elev 7 läste och kryssade för själv i delprovet Elevbilder. Han fick 39 poäng av 40 möjliga. Eleven fick arbeta med uppgifterna tills dessa var klara. Orsaken till detta var att läraren saknade manual med anvisningar och därför inte kände till hur lång tid som provet fick ta. I lärarens brev stod det: "Jag har noterat att t ex sid. 14-15 tog 14 minuter att göra och sid 16-20 tog 16 minuter."

Det innebär att eleven har fått tre gånger så lång tid på sig för att göra uppgifterna. I anvisningarna står det: "Lästid: 10 minuter (det är mycket viktigt att tiden hålls)." (Manualen s. 6).

Ordkedjor kallas en del av provet, vilken var för svår för båda eleverna enligt elevernas lärare, vilket hon skrev i brev till projektansvariga; "ordkedjorna gick inte alls att läsa ut" (brev, 950609). Elev 7 som har arbetat självständigt har gjort tre ordkedjor (sammanlagt fanns det 72 ordkedjor) och har fått rätt på dessa.

Elev 7 har även gjort första texten med frågor själv. Eleven använde 15 minuter för den första och lättaste texten. Den sammanlagda tid som de sju texterna i provet fick ta, var enligt manualen 30 min.

Läraren har skrivit en kommentar till de följande texterna: "Jag läste högt både text och frågor. (Kunde ej läsa texten själv, vi prövade)".

Läraren skrev i sitt brev "Det fanns även två tunna elevhäften med texter men jag vet inte vad dessa skulle användas till".

De tunna elevhäftena innehöll de lättare texterna, och uppenbarligen texter på en svårighetsnivå som hade passat eleven bättre. Eleven arbetade självständigt med den så kallade "bryggtexten" som var den första och lättaste texten i det svårare provhäftet. Denna text återfanns även i det lättare texthäftet som den avslutande svåraste texten i den versionen. Eleven klarade att läsa denna text själv samt lämnade rätt svar på de tre frågorna. En rimlig slutsats är därmed att eleven med stor sannolikhet skulle ha klarat samtliga texter i det lättare texthäftet.

Uppgifter från enkäten visar att eleven har stora språksvårigheter på grund av sin invandrarbakgrund. Eleven bedöms ha språknivå B utifrån det s. k. SVAN-testet, vilket innebär den näst lägsta färdighetsnivån i svenska språket.

I elevenkäten anger eleven att han aldrig talar svenska hemma.

Elev 8, den andre eleven från rh-klassen som deltar, är född ett år tidigare (nio år gammal vid provtillfället). Eleven har fått hjälp i det första delprovet (Elevbilder) av läraren, som har läst högt för eleven (brev 950609). Sammanlagt arbetade eleven med dessa uppgifter under en timmas tid (6 ggr längre tid än vad var avsett i anvisningarna). Läraren fick läsa om många meningar en eller flera gånger. Eleven har lämnat rätt svar på 39 av de 40 uppgifterna. Eleven har inte gjort fel på samma fråga som elev 7.

Ordkedjorna var för svåra, – ”gick inte alls”. Eleven har bara gjort övningsexemplet. Eleven har inte deltagit i textprovet på grund av att läraren bedömde att eleven är ”en svag läsare”. Läraren anser inte att eleven har läs- och skrivsvårigheter (brev 950609).

Årskurs 5

I årskurs 5 utvärderades ämnena svenska, matematik och engelska och därför är resultatredovisningen uppdelad utifrån dessa ämnen i tre olika avsnitt.

Uppgifter som tog upp elevernas skolsituation redovisades i en av Skolverkets rapporter (1997b) i anslutning till elevernas resultat i svenskaproven.

Varje avsnitt inleds med huvudresultat från UG 95. Därefter följer en resultatredovisning för elever med rörelsehinder i vanliga klasser, följt av en redovisning av uppgifter för de elever med rörelsehinder som gick i rh-klasser.

Sammanlagt ingick 14 elever med rörelsehinder i UG 95:s urval. Åtta elever (Elev 1 till 8) gick i vanliga klasser. Av dessa åtta var sju flickor och en pojke. Sex elever (Elev 9-14) gick i en och samma rh-klass.

Tabell 3 nedan visar i vilken omfattning som elever med rörelsehinder har arbetat med uppgifter i UG 95 och fått resultat insända. Dessa uppgifter kompletteras med uppgifter från telefonsamtal och brev i resultatredovisningen.

Tabell 3. Deltagande för elever med rörelsehinder i UG 95:s utvärdering för årskurs 5.

Elev nr.	Elev-enkät	Svenska					Matematik		Engelska		Lärarens svarshäfte
		Läsning Text 1-4				Skrivning	Delprov		Hörförståelse	Skrivning	
		1	2	3	4		1	2			
1	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
2	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
3	ja	ja	ja	ja	ja	--	ja	ja	ja	ja	ja
4	--	ja	ja	ja	ja	--	ja	ja	ja	ja	ja
5	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	--	--	ja
6	ja	ja	ja	ja	ja	ja	--	--	ja	ja	--
7	ja	ja	ja	ja	ja	ja	--	--	--	--	--
8	--	--	--	--	--	--	--	--	ja	ja	--
9	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
10	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
11	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
12	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
13	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
14	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Beskrivning av elever. Uppgifter från enkäter, protokoll mm.

Utifrån svaren på de enkätfrågor som tar upp hur eleverna uppfattar sin skolsituation, anges att 90% av alla UG 95-eleverna anser sig komma mycket eller ganska bra överens med sina klasskamrater. Vidare att nästan hälften av eleverna anger att de aldrig oroar sig för sådant som händer i skolan. Ungefär lika många svarar dock att de oroar sig ibland. En procent svarar att de nästan aldrig får den hjälp de behöver i skolan med skolarbetet. Få elever uppger sig skolka.

Tre procent av eleverna får aldrig hjälp med skolarbetet av sina föräldrar och två procent av elevernas föräldrar går nästan aldrig på föräldramöten (Skolverket, 1997b).

Det bör betonas att elevernas möjligheter att svara anonymt har varit bristfälliga vid ifyllandet av enkäten. Formuläret ingick som en del i utvärderingshäftet som också innehöll ämnesproven. Läraren hade tillgång till häftena med de ifyllda enkäterna under den tid som utvärderingen genomfördes, eftersom häftena skulle samlas in efter varje delprov.

Elevernas svar på frågor med känsligt innehåll som: elevernas tillgång till hjälp (av läraren) i skolan, skolk, hjälp av föräldrar med skolarbete etc. kan ha påverkats av det sätt som enkäten har hanterats.

I rapporten (1997b) skriver författaren att eleverna tycker att de klarar sig rätt bra i skolämnen. Att de uppfattar de teoretiska ämnena svenska, matematik och engelska som viktigare än de övriga, medan de praktisk-estetiska – med undantag av musik – är roligast.

Sex av eleverna med rörelsehinder (eleverna 1, 2, 3, 5, 6 och 7) besvarade enkäten, samtliga gick i vanliga klasser. Av de sex var fem flickor.

Elevernas syn på den egna förmågan i teoretiska och praktisk-estetiska ämnen är liksom för övriga elever i UG 95 positiv. Eleverna anser att de klarar sig bra i de flesta ämnen, med undantag för två elever i tre ämnen.

Elev 1 tycker att det går ganska dåligt i slöjd och i matematik. Eleven har ett lågt resultat på matematikprovet. Elev 7 tycker motsvarande i ämnet engelska. Eleven deltar inte engelskaproven i UG 95.

Eleverna 2 och 3 med för gruppen förhållandevis låga poäng på samtliga prov ansåg båda att de klarar sig bra, respektive mycket bra i samtliga ämnen. Båda angavs av lärarna ha såväl allmänna skolsvårigheter som läs- och skrivsvårigheter.

Eleverna ansåg överlag att ämnena är roliga eller ganska roliga med få undantag. I svenska tyckte elev 6, som hade flest provpoäng i svenska (med ordinarie tidsgränser), att ämnet svenska är ganska tråkigt.

Elev 1 som tyckte att han/hon klarade sig ganska dåligt i matematik och slöjd, tyckte att dessa ämnen är ganska tråkiga. Eleven tyckte dessutom att slöjd inte var särskilt viktigt.

Liksom övriga elever i UG 95 uppfattades svenska, matematik och engelska som viktigare än övriga ämnen. Allra viktigast ansåg eleverna att matematik var, eftersom samtliga markerade att detta ämne var mycket viktigt. Även i UG 95 framträdde matematik som det viktigaste ämnet i skolan (Skolverket, 1997g).

Skolk förekommer sällan, en elev skolkar någon gång per termin, och alla elever lägger ner tid på läxor. Läxläsningen hos dessa elever är mer omfattande tidsmässigt än för övriga elever i UG 95, där nästan hälften angav att de arbetade med sina läxor kortare än en timma om dagen. Fyra av eleverna med rörelsehinder uppger att de lade ner en timma per dag, medan Elev 5 ägnade mer än en timma per dag åt läxor. Eleven hade det klart bästa resultatet i matematik, med nästan dubbelt så många poäng som den näst bästa eleven. Eleven har en cp-skada (ataxi).

Föräldrar till två av de sex eleverna hjälper till med skolarbetet varje dag. En av dessa elever (Elev 6) hade flest rätt av eleverna med rörelsehinder i såväl svenska som engelska. Eleven deltog ej i matematik.

Elev 3 fick enligt enkäten hjälp med skolarbetet i samma utsträckning. Eleven hade det sammanlagt lägsta antalet poäng i de tre ämnena, av samtliga elever i gruppen. Eleven uppgavs av läraren behöva mer specialundervisning än vad som ges, på grund av allmänna skolsvårigheter samt läs- och skrivsvårigheter. Eleven uppger dock i elevenkäten att han/hon får den hjälp som han/hon behöver.

Elev 2 uppgav sig aldrig få hjälp av sina föräldrar med skolarbetet. Eleven hade det lägsta resultatet på svenskaprovet, bland de lägsta på matematikprovet och det näst lägsta resultatet på engelska. I lärarens svarshäfte står det att eleven har såväl allmänna skolsvårigheter som läs- och skrivsvårigheter.

Inställningen till att redovisa muntligt i klassen visar stor spridning i svaren, från Mycket otrevligt till Mycket trevligt. Det roligaste ämnet är musik, vilket i UG 95 totalt skattades lågt. Två elever har inte besvarat frågor som anknyter till ämnet idrott. Det framgår inte om eleverna har idrottsundervisning tillsammans med klasskamraterna.

Svar på frågor, som eleverna upplever som känsliga kan ha påverkats av att de lämnades utan garanterad anonymitet. T ex skolkning, lärarhjälpens omfattning, läxläsningens omfattning, om eleven har kamrater, men även attityder till ämnen som kan uppfattas som attityden till den undervisning som ges i respektive ämne.

Det finns uppgifter från fem lärarhäften. Samtliga fem lärare är kvinnor. Fyra av dem har mellanstadielärarutbildning och mer än 10 års tjänstgöring. En lärare har grundskollärarutbildning (1-7) och mindre än fem års tjänstgöring.

Fråga 13 i lärarenkäten lyder;

”Vilket är det vanligaste sättet att ge stöd åt elever med behov av hjälp utöver den ordinarie undervisningen?”

Tre lärare markerar alternativet; *Med speciellt anpassade uppgifter genom klasslärarens försorg*. I dessa tre klasser sker inget samarbete med speciallärare. Båda de elever med ett rörelsehinder som har de lägsta resultaten på proven går i någon av dessa klasser. Lärarna i de tre klasserna markerar ytterligare 14 elever (sammanlagt 16 av 66, dvs 24%) som anges vara i behov av specialundervisning.

På frågorna som handlar om matematik efterlyser en av de tre lärarna speciallärare. Lärare nummer två saknar, som hon skriver: *Extra stöd till de elever som faller ”utanför ramarna”*. Den tredje skriver: *Jag känner mig ofta mycket otillräcklig och skulle behöva vara på många håll samtidigt. Eleverna är på mycket olika nivåer*.

I de två klasser där läraren anger svarsalternativet att stödet ges *Genom specialundervisning utanför klassen, t. ex. hos speciallärare*, saknas i stort sett sådana kommentarer. Enda kommentaren är önskemål från en av lärarna om *Tid för individuell handledning i större utsträckning*. Åtta av 50 elever (16%) anges vara i behov av specialundervisning i dessa två klasser.

Eleveresultat i svenska i UG 95

Utifrån resultaten på läsproven menar författaren (Skolverket, 1997b) att de flesta av eleverna har uppnått det mål som i läroplanen (Lgr 80) formuleras enligt följande:

”Eleven skall

- kunna läsa barn- och ungdomsböcker och faktatexter skrivna för barn och ungdom med god förståelse och med flyt i läsningen.”

Frågorna till de fyra texterna kunde maximalt ge 29 poäng och medelvärdet för de 3246 eleverna blev knappt 22 poäng. Författaren kommenterar det höga medelvärdet, samt det faktum att nära 10% av barnen hade nästan alla rätt, att läsuppgiften var mycket lätt för årskurs 5.

Författaren menar att det är möjligt att praktiskt taget alla elever skulle ha klarat alla frågorna, om tiden för läsningen varit tillräckligt lång.

”Vi har dock ansett att en viss läshastighet ingår i en funktionell läsfärdighet, och därför finns även elever som inte hunnit läsa texten med i beräkningarna.” (Skolverket 1997b, s. 18)

Det finns, om tidsgränsen beaktas och med en godtyckligt vald gräns (max 11 poäng på texterna), en grupp på 5,5% av eleverna som kan anses vara lässvaga. I rapporten betonas att gränsen för svårigheter är subjektiv liksom ”*alla* uttalanden om andelen lässvaga elever i de svenska skolorna är godtyckliga.” (Skolverket 1997b, s. 18).

Att eleven har klarat maximalt 11 poäng innebär att eleven inte har klarat hälften av uppgifterna.

I analysen av de elever som anses lässvaga görs en indelning i tre undergrupper:

- * barn med invandrarbakgrund utan tillräckliga kunskaper i svenska
- * elever med allmänna lässvårigheter
- * elever med specifika lässvårigheter

Den sista gruppen - elever med specifika lässvårigheter - omfattar endast få elever. Enligt de definitioner som använts i undersökningen har 49 av de sammanlagt 171 lässvaga eleverna i undersökningen specifika lässvårigheter. Författaren avslutar sin analys av elever med lässvårigheter på följande sätt:

”Iakttagelserna av poängfördelningen över de fyra texterna har lett oss till slutsatsen att lässvaga främst behöver *tid* — de hinner inte med! Oavsett vilken grupp av lässvaga det rör sig om, blir det därför högst angeläget att välja för åldersstadiet lämpade texter och att ge barnen tillräckligt med *tid* att fullfölja läsningen.” (Skolverket 1997b, s. 24).

I den sammanfattande huvudrapporten (1997g) görs en jämförelse med lärarnas bedömning av elevernas läsförmåga. Lärarna bedömde att drygt 10% av eleverna hade läs- och skrivsvårigheter av ringa grad, att ca. 10 % hade svårigheter av sådan omfattning att de behövde specialundervisning och att ytterligare 5 % hade så stora problem att specialundervisningen inte ansågs vara tillräcklig. Enligt lärarna bedömdes alltså var fjärde elev ha läs- och skrivsvårigheter i årskurs 5.

Resultat i svenska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

Sju av de åtta eleverna med rörelsehinder som går i vanlig klass har deltagit i svenskaproven. Vid jämförelse med den godtyckliga gräns som skiljer lässvaga elever från övriga elever, visar det sig att ingen av de sju eleverna med rörelsehinder som har gjort proven ingår i gruppen "lässvaga elever". Elevernas resultat är dock i allmänhet under medelvärdet för UG 95. Tre elever har poäng i närheten av den godtyckliga gränsen (11 p.) för lässvagheter.

Proven i svenska bestod av fyra delprov med textläsning och besvarande av frågor på dessa texter. De fyra texterna används även i provmaterialet för årskurs nio. Anledningen var att det skulle vara möjligt att jämföra läsfärdigheten i dessa båda årskurser, vilket ingick i uppdraget från Skolverket. Därutöver fanns ett delprov där eleven utifrån de lästa texterna skulle skriva en kort uppsats. I skrivuppgiften som kallades för "Svar på annons" har fem av eleverna deltagit.

Elev 3, 4 och 5 har inte hunnit göra alla uppgifter inom tidsgränsen på 30 min. Två av dessa (Elev 3 och 4) besvarar ca. 75% av uppgifterna och får 14 poäng vardera, vilket är långt under den nationella nationspoängen. Den tredje eleven (Elev 5) har gjort en markering i sitt provhäfte. "Hit 30 min" står det med spretiga bokstäver vid en stor kryssmarkering, vid ungefär samma ställe som där de andra två eleverna har slutat lösa uppgifter. Förklaringen till denna markering finns i Lärarens anvisningar sidan 4;

"Låt eleverna arbeta 30 minuter. De elever som inte blivit klara efter denna tid sätter ett streck i häftet, där de slutar. De bör få tillfälle att göra arbetet klart senare, då texterna utgör en grund för skrivuppgiften Svar på annons. Håll tiden noga."

Eleven som har en cp-skada (ataxi) har tillåtits göra klart uppgifterna vid ett annat tillfälle. Om hänsyn hade tagits till elevens långsamma arbetstakt, så hade eleven inte stannat på 19 poäng. Fortsättningen, efter markeringen, visar att eleven med lite mer tid på sig hade fått totalsumman 27 poäng, dvs endast två poäng från maximal poäng.

De två elever som inte fick fortsätta presterade i nivå med eller nästan i nivå med nationens medelpoäng, så långt de hann. Elev 4 hade tolv poäng efter två

delprov (6+6) medan medel för nationen var 12, och får rätt på två av de tre delfrågor han/hon hinner på delprov 3. Ett streck är draget, av eleven, efter denna fråga för att markera hur långt denne har hunnit.

För Elev 3 är situationen liknande. Han/hon har 13 poäng, att jämföra med nationsmedel 17 efter tre delprov men hinner sedan bara besvara den första av de sju delfrågorna på sista delprovet, vilken för övrigt besvaras rätt.

Anvisningarna har inte följts för dessa båda elever, eftersom de inte har fått fullfölja provuppgifterna vid annat tillfälle. Förmodligen är det anledningen till att ingen av dem har gjort den avslutande skrivuppgiften, eftersom texterna utgjorde grunden för skrivuppgiften Svar på annons. Eleverna kan skriva för hand, vilket framgår av deras brev i engelska.

För en av de åtta elever som deltog saknas kopia av provhäftet. Vi har dock fått tillgång till elevens resultat. Det var Elev 1 som hade 17 poäng på de tre första delproven (nationell medelpoäng är 17) och som fick två poäng på det sista delprovet. Det förefaller inte omöjligt att eleven kan ha hamnat i tidsnöd liksom de andra två eleverna som inte fick fullfölja, och att det inte är bristande förmåga att förstå texten som ger eleven så få poäng i de sista delprovet (2 poäng). Snarare gäller det förmågan att kunna arbeta tillräckligt fort för att klara de tidsmarginaler som är satta. En jämförelse av poängen på de olika delproven, samt mellan medelvärdena för eleverna med rörelsehinder och samtliga elever i UG 95, belyser ytterligare den effekt som tidsgränsen har för elevernas läsprestationer.

Tabell 4. Resultat och deltagande för elever med rörelsehinder i UG 95:s svenskaprov. Vanlig klass.

Elev nr	Svenska					Skrivning Deltagit
	Text 1 max 9p.	Text 2 max 6p.	Text 3 max 7p.	Text 4 max 7p.	Totalt max 29p.	
1	5	5	7	2	19	nej
2	4	3	3	2	12	ja
3	6	5	2	1	14	ja
4	6	6	2	0	14	ja
5	7	6	6	0	19	ja
6	7	6	5	5	23	?
7	3	6	1	5	15	?
medelvärde för elever med rh	5,4	5,1	3,7	2,1	16,6	
medelvärde för elever i UG 95	6,5	5,5	4,9	5,1	21,9	

Tabellen visar att resultaten för eleverna 1, 3, 4 och 5 visar en kraftig nedgång från det första delprovet till det sista. Medelpoängen för elever med rörelsehinder i förhållande till övriga elever visar en markant försämring, då några av eleverna inte hinner så många uppgifter. Det förefaller inte vara svårigheten på texterna som står för denna förändring, då resultaten för övriga elever inte påverkas, inte heller för de elever (2, 6 och 7) som har hunnit göra samtliga uppgifter. Elev 5:s resultat på Text 4, efter att ha fått fortsätta förbi tidsgränsen, understryker detta ytterligare.

I svenskaproven ingick en skrivuppgift som byggde på de fyra texterna. I det kopierade material som projektet har fått ta del av, har kopior av denna uppgift genomgående saknats. Av de 5 svarshäften som vi har tillgång till framgår att elev 1 var frånvarande vid provtillfället medan elev 2, 3, 4 och 5 uppges ha deltagit. Om eleverna har deltagit, så har deras arbeten ändå inte blivit bedömda, eftersom ingen av eleverna kom med i det stickprov som granskades av bedömarna i UG 95 (telefonsamtal med kontaktperson på ansvarig institution, 960129).

Från uppgifter i lärarhäftena för Elev 1-5 framgår att Elev 2 och Elev 3 har läs- och skrivsvårigheter och allmänna skolsvårigheter. För Elev 2 har läraren inte gjort någon gradering av svårigheterna enligt anvisningarna.

Elev 3 uppges ha såväl läs- och skrivsvårigheter som allmänna skolsvårigheter i en utsträckning som kräver mer specialundervisning än den som ges. Den specialundervisning som eleven får är speciellt anpassade uppgifter genom klasslärarens försorg. Läraren skriver som kommentar i sitt lärarhäfte:

”Besvärligheten, den stora, är att det är svårt att hinna med 22 elever. Jag har ingen spec.hjälp trots att behovet finns (5 elever skulle behöva).”

Elev 3 förefaller ha en svår skolsituation, då eleven också har de lägsta poängen av eleverna med rörelsehinder i såväl matematik som i engelska. Han/hon har inte heller stöd av speciallärare.

Elevresultat i matematik i UG 95

Enkätfrågorna till elever i UG 95 fokuserade elevernas föräldrastöd, kamratrelationer och inställning till matematik. Utvärderingen visade att de flesta elever tycker att undervisningen i matematik känns meningsfull och viktig. Inställningen till prov och diagnoser var i allmänhet positiv enligt rapporten (Skolverket, 1997c).

Barnens självförtroende var gott, de tycker att de är ungefär lika bra i matematik som i övriga ämnen. Fyra femtedelar anser att de kan räkna bra och en lika stor andel tycker att de är bra på uppställningsräkning. Två tredjedelar hade lätt för huvudräkning och två tredjedelar ansåg att det inte var svårt att lösa matematikproblem.

Eleverna delades in i tre prestationsgrupper utifrån resultaten på de två delproven i UG 95. Med indelningen som grund studerades samband mellan provresultat och svar på elevenkäten. I sammanfattningen skriver författaren bland annat att elever med svaga resultat på matematikprovet får mer hjälp med matematiken av sina föräldrar. De arbetar också längre tid med sina läxor.

Högpresterande elever tycker i större utsträckning att de nästan alltid får den hjälp de behöver med arbetet i skolan.

Eleverna tycker att matematik är ett mycket viktigt ämne oavsett vilken prestationsgrupp de tillhör.

Resultat i matematik för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

Sex elever (Elev 1, 2, 3, 5, 6 och 7) besvarade enkätfrågorna. Endast en av eleverna tyckte att det inte var bra med prov i matematik. Samtliga elever tyckte att det var bra med diagnoser. Liksom övriga elever tyckte de inte att de fick lära sig mycket onödigt i matematik.

Den positiva självbild som övriga elever hade, fanns till viss del även hos eleverna med rörelsehinder. En elev tyckte sig dock vara dålig på att räkna och en elev uppgav sig ha svårt för att lösa problem i matematik. Elev 3 tyckte sig ha lätt för huvudräkning. Eleven hade det lägsta resultatet i matematik och den mest positiva inställningen till den egna förmågan på de tre frågorna.

Eleverna 5 och 7 uppger att de inte får någon hjälp med uppgifter hemma, varken av mamma, pappa eller någon annan (tre frågor i enkäten). Elev 5 har det klart högsta resultatet av eleverna, nästan dubbelt så många poäng som näst bästa elev. Elev 7 deltog inte i matematikprovet.

Huvudintrycket från UG 95:s matematikprov är, skriver författaren i huvudrapporten, att flertalet elever presterade bra. Men även om merparten elever presterade bra så visade undersökningen att det var en betydande skillnad mellan goda och mindre goda prestationer (Skolverket, 1997g). Stora skillnader fanns även mellan klasser och skolor (Skolverket, 1997c). I jämförelse med vad som betraktas som nödvändiga kunskaper i Lgr 80, var det 21 procent av eleverna som inte hade nått dessa kunskaper. Gemensamt för dessa elever var att de inte hade nått upp till 15 poäng. Denna summa motsvarade det resultat eleverna kunde få om de klarade samtliga de uppgifter som alla ska kunna lösa i slutet av årskurs 6. Eleverna hade dock ett år kvar på sig.

I indelningen av elever i Låg-, Medel- och Högpresterande, har elever som inte nått 15 poäng definierats som lågpresterande. Elever som hade 17-24 poäng kallas för medelpresterande medan högpresterande elever hade från 25 till 36 poäng.

I matematikrapporten har man ytterligare en definition av lågpresterande elever. Elever som inte når upp till 10 poäng (Skolverket 1997c, fig. 1, s. 14)

anser man där är lågpresterande med tillägget att för dessa elever är det inte något specifikt moment som är avgörande för om de skall hamna i gruppen "lågpresterande". Denna grupp utgör ca. 7 % av eleverna.

Några signifikanta skillnader mellan pojkar och flickor fann man inte i analyserna av provresultaten.

Fem elever med rörelsehinder har deltagit i matematikproven.

Tabell 5. Resultat och deltagande i matematik för elever med rörelsehinder. Vanlig klass.

Elev	Problem-lösning	Numerisk räkning	Överslags-räkning	Talupp-fattning	Summa
1	3	2	1	1	7
2	2	3	2	1	8
3	1	4	0	1	6
4	3	5	3	1	12
5	8	6	5	4	23
6 Deltar ej					
7 Deltar ej					
8 Deltar ej					
medelvärde för elever med rh	3,4	4,0	2,2	1,6	11,2
medelvärde för elever i UG 95	7,1	6,1	4,5	2,8	20,6 (pojkar) 20,3 (flickor)

Av eleverna med rörelsehinder har Elev 5 resultat som är över medel för eleverna i UG 95. Tre eller fyra av eleverna tillhör gruppen "Lågpresterande elever", beroende på vilken definition som används (se ovan).

Av de olika momenten presterade elever med rörelsehinder bäst i numerisk räkning, där deras resultat ligger närmast medelvärdet för samtliga elever i UG 95.

Provtidens inverkan på elevernas resultat är svår att läsa ut. Eleverna har i regel hunnit lämna svar på de avslutande uppgifterna i båda delproven, med undantag för Elev 4, som gjorde en markering för hur långt han/hon hade kommit. Markeringen är gjord efter uppgift 18 av de 22 frågorna. Endast Elev 2 lämnar svar på samtliga uppgifter. Elev 1 lämnar knappt hälften av uppgifterna obesvarade.

Uppgifter med mycket hög lösningsfrekvens i UG 95 har eleverna med rörelsehinder också i allmänhet lyckats klara. Två av uppgifterna klarar

samtliga fem elever. En av uppgifterna var en öppen utsaga av karaktären 22-____=16 i den numeriska räkningen som 93 % av eleverna i UG 95 klarade. Den andra var en uppgift i taluppfattning där eleverna skulle skriva ett tresiffrigt tal med siffror, vilket 98,5 % av eleverna i UG 95 klarade.

Lösningsfrekvensen skiljer sig markant för eleverna med rörelsehinder på två uppgifter jämfört med övriga elever i UG 95. I den ena skall eleverna beräkna en temperaturskillnad på en avbildad celsiustermometer, där det ena värdet var under noll och det andra var över. Tre fjärdedelar av eleverna i UG 95 klarade denna uppgift men ingen av de fem eleverna med rörelsehinder. Den andra uppgiften där eleverna med rörelsehinder har förhållandevis stora problem är en uppgift i överslagsräkning. I rapporten (Skolverket, 1997c) skriver författaren att de flesta elever klarar att addera ett tal innehållande heltal och hundradelar. 82% av eleverna i UG 95 klarade denna uppgift men bara en av eleverna med rörelsehinder. Tre elever lämnar uppgiften obesvarad.

Elevresultat i engelska i UG 95

I elevenkäten ingick frågor där eleven skulle ange när de började läsa engelska och även bedöma sig själva i några avseenden.

80 % av eleverna har uppgett att de började läsa engelska i årskurs 4 och ett fåtal i årskurs 5. 16% har börjat på lågstadiet, varav majoriteten av dessa i årskurs 3. Elever som började med engelska på lågstadiet visar likartade resultat på delproven som elever som började i årskurs 4. Elevernas självförtroende i och attityder till engelska skiljer sig inte heller åt mellan dessa två elevgrupper. Någon enskild resultatredovisning för de förmodligen få elever som började läsa engelska i årskurs 5 finns inte i rapporten (Skolverket, 1997d).

I jämförelse med de övriga teoretiska ämnena svarar något färre elever att de klarar sig bra. Enligt rapporten kan skillnaden bero på att de flesta eleverna i årskurs 5 läser engelska för andra året, medan de har arbetat med svenska, matematik och oä sedan årskurs 1. Efter drygt tre terminers studier tycker _ av eleverna att engelska är mycket lätt, hälften att det är ganska lätt medan _ anser att engelska är ganska svårt eller svårt. På frågan om hur eleverna känner sig när de talar engelska under lektionerna är proportionerna de samma. _ känner sig inte alls osäkra, hälften är något osäkra, medan _ känner sig ganska eller mycket osäkra.

Eleverna fick också bedöma hur de tror de skulle klara sig tillsammans med människor som bara talade engelska. Tre av fyra bedömde att den egna färdigheten var så pass bra och ansåg sig ha så gott självförtroende att de skulle kunna kommunicera med andra människor även om de flesta trodde att kommunikationen skulle bli begränsad.

Provet i hörförståelse har genomförts av 3057 elever och godkända svar på samtliga frågor kunde ge 17 poäng. Medelvärdet för samtliga elever är 11,4 och standardavvikelsen 3,9.

En slutsats som författaren drar utifrån elevernas resultat är att de flesta elever förstår vardagligt samtal ganska väl. Men det finns en grupp på ca. 15% som har svårt att förstå talad engelska. Eleverna i denna grupp har 6-7 poäng eller mindre på hörförståelseprovet enligt Fig. 2 i rapporten (Skolverket, 1997d, s. 35).

Provet i fri skrivning gjordes av ca 3 000 elever varav 731 har blivit bedömda genom ett slumpmässigt urval. Bedömningsskalan bestod av 5 nivåer och på varje nivå bedömdes brevetts funktion (att fömedla ett budskap) och dess form (hur språket hanteras). Den lägsta nivån 0 innebär att det knappast går att förstå vad eleven skriver. 2 % av breven bedöms vara på denna nivå. På högre nivåer är de skriftliga färdigheterna mer utvecklade. Nivå 1 innebär att eleverna kan förmedla viss information även om innehållet är svagt och de språkliga felen många. 12 % av eleverna har skrivit på denna nivå enligt bedömningarna. En tredjedel av eleverna bedöms nå nivå 2 och en tredjedel nivå 3. För att nå den högsta nivån, nivå 4, krävs att eleverna har skrivit fylligt utan större svårigheter med förhållandevis stort ordförråd och god stavning. 17% av eleverna bedöms ha klarat detta.

Resultat i engelska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

För elever med rörelsehinder blir bilden av några elevers uppfattning om sina kunskaper motsägelsefull. Följande exempel beskriver uppfattningen av den egna förmågan i engelska för två elever: Elev 3 som hade störst svårigheter och fick noll poäng på hörförståelseprovet samt Elev 6 som klarade flest frågor och fick 12 poäng. Båda fick bedömningen 1 på det skriftliga provet i en femgradig skala där noll var lägst och fyra var högst resultat. 1 innebar att det skrivna var kort och ofullständigt även om viss relevant information förmedlades med många språkliga fel samt luckor som gjorde innehållet svårt att förstå.

Eleven elev 3 som tidigare (fråga 19c) har svarat att han/hon **klarar** sig ganska bra i engelskaundervisningen, tycker samtidigt att det är mycket svårt med engelska i skolan (fråga 39). Eleven känner sig mycket osäker när han/hon pratar engelska under lektionerna (fråga 40). Tillsammans med enbart engelskspråkiga skulle eleven förstå en del, men inte kunna säga något (fråga 41). Eleven har läst engelska mycket kort tid, började med engelska först i årskurs 5.

Elev 6 anser att han/hon klarar sig mycket bra i engelskaundervisningen (fråga 19c), samtidigt tycker eleven att engelska är ganska svårt (fråga 39). Eleven känner sig ganska osäker när han/hon pratar engelska under lektionerna (fråga 40), men skulle **klara sig ganska bra** tillsammans med en grupp människor som bara talar engelska (Fråga 41).

Den positiva inställning som svaret på fråga 19c ger kan ha påverkats av hur frågan är ställd, och att den är ställd jämsides med samma fråga angående andra ämnen. Frågan lyder:

”Hur tycker du själv att du **klaras** dig i de olika ämnena”.

Eventuellt leder ordet klaras (som är i fetstil i enkäten) till ett svar som tyder på att eleven klaras sig, – **ordet** har en positiv klang. På något sätt är frågan ledande, i varje fall inte neutralt ställd. Om formuleringen vore ”hur tycker du själv att du **misslyckas** i de olika ämnena”, så skulle man självfallet reagera mycket starkt och tycka att det är en felaktig formulering. Men en liknande inbyggd riktning/fingervisning om hur det går finns i båda frågorna.

Det omvända finns i fråga 39, där frågan lyder:

”Hur **svårt** tycker du det är med engelska i skolan.

I ämnesrapporter från UG 95 har resultat från fråga 19 mest använts för att göra jämförelser mellan olika ämnen.

För övrigt kan nämnas att fyra av de sex eleverna började med engelska i årskurs fyra, en elev i årskurs fem medan en elev började med engelska i årskurs ett. Elev 2 som började läsa engelska i årskurs 1 hade det näst lägsta resultatet i hörförståelse och den lägsta bedömningen på det skriftliga momentet. Elev 3 hade läst engelska kortast tid och fick noll poäng i hörförståelse och bedömningen 1 i det skriftliga momentet.

Sex av de 8 eleverna deltog i såväl hörförståelseprov som i det skriftliga provet. Fyra av dessa skriftliga prov ingick i det slumpmässiga urvalet och blev bedömda.

I hörförståelseprovet användes ett ljudband och eleverna skulle besvara frågor i sitt elevhäfte. I regel räckte ett enstaka ord eller en kryssmarkering som svar på de frågor som ställs i bandet. Rimliga stavfel accepterades eftersom avsikten med provet i hörförståelse var att pröva elevens färdighet i att förstå talad engelska (Skolverket, 1997d, s. 19).

I hörförståelseprovet presterade två elever (med 11 respektive 12 poäng) i nivå med genomsnittet för landet, medan fyra elever presterar under detta medelvärde (0, 3, 6 respektive 8 poäng) i ett prov där 17 poäng är max. Det bör åter framhållas att eleven med 0 poäng började läsa engelska först i årskurs 5.

Fyra av de sex eleverna har fått sina prov i fri skrivning bedömda. För dessa prov har experter anlåtats som har gjort bedömningar utifrån en kriterieskala, där såväl form som innehåll har behandlats. Det är främst den kommunikativa förmågan som har blivit bedömd. Betoningen har legat på hur väl eleven har lyckats förmedla sin information till mottagaren, alltså hur väl mottagaren kan antas förstå innehållet i brevet eller i samtalet (Skolverket, 1997d).

Experterna bedömde de fyra elevernas förmåga att kommunicera skriftligt som jämförelsevis dålig. Utifrån en femgradig skala, bedömdes tre av eleverna

finnas på nivå 1, vilket innebar att innehållet var knappt och ofullständigt även om viss relevant information förmedlades med många språkliga fel samt luckor (ev. använt svenska ord), som gjorde innehållet svårt att förstå. Den fjärde eleven fick nivå 0 vilket innebar att innehållet ansågs som "knappast förståeligt".

Av de två brev som inte blev bedömda förefaller båda vara på nivå 1 enligt de principer för bedömningen som har använts i utvärderingen.

I urvalet för bedömning av muntlig framställning i svenska och engelska finns ingen av eleverna med (telefonuppgift från institutionen, 960117).

Elever i rh-klasser

I årskurs fem fanns en rh-klass med i urvalet. Klassläraren bestämde sig tidigt för att klassen inte skulle delta i utvärderingen. Läraren anförde som skäl att eleverna följer individuella program och att det vid tillfället för utvärderingen skedde förändringsprocesser som omöjliggjorde medverkan. Medverkan i utvärderingen skulle innebära att klassen skulle behöva resten av terminen för att kunna delta. Läraren sade: "Enbart att fylla i enkäten kommer att ta en vecka". Dessutom brukar man enligt läraren inte delta i sådana undersökningar. Läraren verkar inte ha fått någon information om UG 95 och kände inte till vem som var kontaktperson på skolan för projektet.

Senare ändrade sig läraren efter det att vi hade förmedlat information från projektansvariga för UG 95 som betonade vikten av att alla klasser deltar.

Klassen besöktes (950515) av en medlem av PRESS-projektets ledningsgrupp, Ulf Lekemo. Han beskrev skolsituationen enligt följande:

"Klassen består av sex elever, varav flertalet hade cerebral pares. En elev var frånvarande vid besöket. I klassen arbetade tre elevassistenter förutom läraren. Samtliga närvarande elever klarade av att hantera sin dator. Jag kunde förstå vad alla eleverna sade, men en elev hade större talsvårigheter än sina klasskamrater. Min bedömning är att alla dessa elever skulle kunna klara av en integrerad skolgång med reservation för sådana förhållanden beträffande enskilda elever som inte kommer fram under ett enstaka besök. Läraren verkar vara såväl engagerad som intresserad – "en god pedagog".

Vid tel. samtal 950515 berättar läraren att det inte tar 10 ggr, men dubbelt så lång tid och att hon behöver använda resterande delen av maj månad för att bli klar. Proven i svenska är i stort sett klara och matematikdelen är påbörjad. Proven i matematik har genomförts i storgrupp.

Tydligen har läraren tolkat instruktionerna på ett sätt som har inneburit att man har använt det arbetssätt som man brukar använda i det dagliga arbetet. Konkret innebar det att man tillsammans diskuterade frågor och lösningar på matematikuppgifterna. Lekemo lade också märke till att elevernas svar var desamma oavsett vem provhäftet tillhörde vid besöket några dagar tidigare.

Läraren skulle skicka med en beskrivning över hur de hade gått tillväga, samt elevernas schema som enligt läraren belyste de svårigheter som finns när klassen deltar i prov av den här typen. Främst avseende möjlighet till att få tiden att räcka till.

Något material har dock inte skickats in från denna klass.

Årskurs 9

Liksom i årskurs 5 utvärderades ämnena svenska, matematik och engelska och därför är resultatredovisningen för denna årskurs uppdelad utifrån ämnena. Enkätmaterialet var mer omfattande i årskurs nio för att utvärdera elevernas skolsituation och sociala kompetens. Alla elever i årskurs nio i de uttagna skolorna skulle fylla i elevenkäten. Delurval gjordes på respektive skola för att få fram elevgrupper till ämnesproven.

Elevers skolsituation och sociala kompetens i UG 95

Enkätmaterialet undersökte förhållanden i elevernas hemsituation, elevernas sociala utveckling, elevernas bedömning av sina kunskaper samt olika förhållanden i elevernas arbetssituation. Resultaten från UG 95 jämfördes i rapporten (Skolverket, 1997f) med den nationella utvärdering som gjordes 1992. Sammanfattningen är grovt uppdelad i två delar där skolornas inre arbete och elevernas sociala utveckling tas upp.

Skolans inre arbete:

- * traditionell förmedlingspedagogisk undervisning dominerar
- * eleverna upplevde sig ha litet inflytande i skolan
- * eleverna har mindre läxor jämfört med 1992
- * fler elever uppgav att det var svårt att få hjälp i skolan jämfört med 1992
- * lärarna prioriterade bra ämneskunskaper och god självförtroende hos eleverna
- * lärarna prioriterade goda basfärdigheter, noggrann uppföljning av elevernas utveckling och god ordning i skolan före elevinflytande över undervisningsplanering och arbete i arbetslag

Det fanns i flera variabler betydande olikheter mellan skolorna. Sådana skillnader rapporteras t ex i elevernas prestationsnormer, lärarnas förväntningar, läxornas omfattning samt förekomst av olika arbetsformer.

Elevernas sociala utveckling:

- * till stor del samvarierade elevernas sociala utveckling med utbildningsbakgrunden i hemmen
- * eleverna har stor självförtroende

* elevernas självständighet är liksom vid tidigare utvärdering (NU 92) låg, genomsnittligt valde eleverna det självständiga alternativet i tre av sju situationer

* flickorna var mer grupporienterade än pojkarna, visade en större vilja att ta ansvar i skolan och uttryckte större tolerans mot minoritetsgrupper och starkare solidaritet mot andra individer utanför den egna gruppen

* resultaten visar på en något mindre solidaritet med elever utanför den egna gruppen än vid den tidigare utvärderingen 1992

Frågor som var ämnade att utvärdera elevernas tolerans gällde i vilken utsträckning eleverna kunde tänka sig att ha kontakt med tre "närmare beskrivna kamrater". "Kamraterna" var en långsam elev som hade svårt att hänga med i undervisningen och en klasskamrat som hade stulit ur väskor och kläder på skolan och som i enkätfrågorna betecknades som tjuv. Den tredje var en inflyttande elev från en afrikansk svart familj. Sex situationer skulle eleverna ta ställning till:

- att sitta bredvid eleven i matsalen
- att vara tillsammans med eleven på fritiden
- att arbeta tillsammans med eleven i ett grupparbete
- att vara i samma lag som eleven i idrotten
- att sitta bredvid eleven i klassrummet
- att vara tillsammans med eleven på håltimmarna

Svarsalternativen var: 'jag skulle absolut inte vilja göra det', 'jag skulle knappast vilja göra det', 'jag skulle nog kunna göra det' och 'jag skulle mycket väl kunna göra det'.

Liksom i NU 92 visade eleverna störst tolerans mot den färgade eleven och minst mot den snattande eleven. Toleransen för den långsamme eleven låg mitt mellan den färgade respektive den snattande eleven. Index för den snattande eleven var 1,1, för den långsamme eleven 1,8 och för den färgade eleven 3,2.

Index har förutom vid redovisningen av tolerans även använts för de sociala variablerna samarbete, ansvar och självständighet. Det har använts som ett mått på varje elevs inställning. För att skapa ett sådant index indelades svarsfördelningen i kategorier på var och en av de frågor som skulle täcka variablerna ovan. Elevens svar gavs värdet 1 eller noll. Som exempel användes för variabeln, inställning till samarbete, tio frågor och elevens svar kunde ges ytterlighetsvärden mellan 0 och 10. "Elever med låga värden föredrog individuellt arbete och samtyckte ofta till sådana påståenden som 'jag trivs bäst med att arbeta på egen hand i skolan'....". Höga värden å andra sidan tydde mot en orientering mot arbete i grupp. Man bejakade sådana påståenden som 'när man samarbetar i skolan lär man sig mera'...." (Skolverket, 1997f, s. 25).

För elevernas vilja att ta ansvar användes sex frågor, för självständighet sju frågor och för elevers tolerans sex frågor.

I de deltagande skolorna fanns 23 elever med rörelsehinder. Få av dessa blev uttagna i sin skolas 30-grupp. Fem elever blev inlottade i 30-grupper varav en elev i rh-klass, medan en elev blev lottad som reserv på sin skola (uppgifter från institution, brev 960426, telefonsamtal 950629).

Två rh-klasser med sammanlagt fem elever ingick i urvalet.

Social kompetens hos elever med rörelsehinder

18 av de 23 eleverna med rörelsehinder har besvarat enkäten.

De upplever sig ha föräldrastöd i större utsträckning än genomsnittseleven. Index för eleverna med rörelsehinder var 11,7 jämfört med 8,6 som var medelvärdet för samtliga elever.

I de sex variabler som mäter elevernas sociala utveckling svarar eleverna med rörelsehinder i stort som övriga elever i två. Det är i variablerna ansvar och solidaritet som skillnaderna är mycket små.

I variabeln samarbete är elever med rörelsehinder är något mer positiva till samarbete (6,6 jämfört med 6,0 för UG 95).

I fråga om självständighet i olika situationer visar eleverna med rörelsehinder mycket lägre värden på självständighet än övriga elever, index 1,8 jämfört med 3,1 för övriga elever i UG 95.

Toleransen är i samma nivå som för övriga elever när det gäller tolerans gentemot "långsam elev" och "färgad elev". Däremot är toleransen mot en "snattande elev" mycket låg (index 0,2 jämfört med 1,1 för övriga elever).

Eleverna har för variabeln självtillit fått bedöma den egna förmågan i några uppgifter som prövar "kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem" (Skolverket, 1997f, s. 41). Frågorna var:

Hur bedömer du att du klarar:

- att läsa TV:s textremsa till en film?
- att svara skriftligt på en platsannons där det krävs att du skall berätta lite om dig själv?
- att räkna ut hur mycket billigare en TV blir med 30% rabatt?
- att räkna ut hur många kvadratmeter matta du behöver i ett rum?
- att förstå en engelsk film utan text?
- att ta emot ett telefonsamtal på engelska till en annan person? Du skall förklara på engelska att personen inte är inne och att det går bra att ringa upp senare.

Eleverna gavs fyra svarsalternativ - från 'mycket bra' till 'mycket dåligt'. I Tabell 6 redovisas hur stor procentuell andel av eleverna med rörelsehinder som svarat på frågorna med något av alternativen 'mycket bra' eller 'ganska bra' samt den procentuella andelen för samtliga elever i UG 95. För gruppen elever med rörelsehinder är självtilliten genomgående lägre och särskilt låg vid situationer som kräver matematiska färdigheter.

Tabell 6. Elevers bedömning av egna förmågan att klara situationer som kräver språkliga och matematiska kunskaper. Procentuell andel av elever i UG 95 och i gruppen elever med rörelsehinder i UG 95 som svarat att de trodde sig kunna klara situationerna mycket bra eller ganska bra.

Fråga	UG 95 (n =11 000)	Elever med rh (n =18)
Läsa textremsa på TV	99	78
Svara på platsannonser	89	83
Räkna ut rabatt på TV	86	44
Beräkna yta på matta	82	44
Förstå engelsk film	89	72
Ta emot telefonsamtal på engelska	89	78

På en fråga om stöd till elever, svarar elever med rörelsehinder i större utsträckning än övriga elever i UG 95 att det finns möjlighet att få hjälp i skolan, om man har svårt att hänga med i undervisningen.

Tabell 7. Bedömning gjord av elever avseende möjlighet att få hjälp i skolan. Procentuell svarsfördelning för samtliga elever i UG 95 samt för gruppen elever med rörelsehinder.

Svarsalternativ	UG 95	Elever med rh
Man får klara sig på egen hand. Det verkar som skolan inte bryr sig så mycket om den som har det besvärligt.	12	6
Några enstaka elever kan få hjälp, men då måste de ha stora svårigheter	37	22
Många av de elever som har svårigheter får hjälp på skolan	37	22
Skolan stödjer och hjälper alla elever som har det besvärligt	12	50
Bortfall	2	

Provresultat i svenska i UG 95

Samma textprov som användes i årskurs fem användes också i årskurs nio. Medelvärdet för totalmaterialet i årskurs fem var 21,9 medan det för de 2710 eleverna i årskurs nio var 25,6. Skillnaden mellan årskurserna hade, menar författarna, varit betydligt större om inte provet hade haft s. k. takeffekt. Med takeffekt menas att de bästa eleverna som hade alla rätt, inte fick möjlighet att visa sin fulla förmåga.

I de svårare textprov, som enbart eleverna i årskurs nio fick göra, kunde eleverna maximalt ha 36 poäng. Endast någon enstaka elev uppnådde detta resultat. Författaren konstaterar också att ”inte så få elever fått noll eller endast ett par poäng.” (Skolverket, 1997b, s. 44). 50 elever, motsvarande knappt två procent av eleverna, hade noll poäng.

Medelvärdet var 21,3 poäng.

Standardproven har samlats in för eleverna och resultaten på läsprovet, som bestod av två delar, faktamaterial och skönlitterär text, redovisas i rapporten. Medelvärdet för elever i de kommunala skolorna var 21,5 för faktatexten och 19,4 för de litterära texterna.

Även fristående skolor har deltagit men med ett stort bortfall:

”Enligt urvalet av skolor borde här funnits ca 950 elever, men svar har inkommit endast från 568,...” (Skolverket, 1997b, s. 43).

I sammanfattningen konstaterar författaren att det finns en stor andel elever som inte kan ta till sig innehållet i de svårare texterna. De kan därför inte använda den information som samhället erbjuder.

När det gäller den muntliga framställningen skriver Fällman (Skolverket, 1997b,) att den i grundskolans undervisning har kommit i skuggan av arbetet med skrivning.

Provresultat i svenska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

Fyra elever med rörelsehinder i vanliga klasser ingick i urvalet för att delta i svenska. En av eleverna (Elev 18) gick i fristående skola.

Tabell 8. Resultat i svenska för elever med rörelsehinder. Vanlig klass.

Elev	Svenska					
	UG 95:s textprov			Standardprovresultat		
	Lätta	Svåra	Summa	Faktatext	Skönlitt.	Summa
1	25	3	28	9	13	22
2	24	26	50	25	20	45
3	27	24	51	-	-	-
18 (friskoleelev)	23	20	43	12	14	26
medelvärde för elever i UG 95	25,6	21,3		21,5	19,4	

Elev 1 har en stor skillnad i resultat mellan delproven i UG 95. Eleven svarar enbart på tre frågor i de avslutande texterna och får enbart tre poäng på denna del. Elev 18 har också lämnat många uppgifter obesvarade på slutet av textprovet. Eleven lämnar en och en halv svarssida blank på slutet. Fram till dess är de flesta frågorna rätt besvarade.

Elev 2 skriver med munnen.

Det finns standardprovresultat från ytterligare nio elever. Spännvidden är stor från 11 till 52 poäng. Medelpoängen för de 12 elever för vilka det finns standardprovresultat är 18,50 (UG 95: 21,54) respektive 17,25 poäng (UG 95: 19,44).

Det finns betygsuppgifter från 17 elever, varav en elev har betyg i sv2 i stället för i svenska. Dessutom har en elev anpassad studiegång varför betyg saknas. För de sexton elever som det finns betygsuppgifter från är medelvärdet 3,06. Betygen varierar från betyg 2 till betyg 5.

Provresultat i matematik i UG 95

Det finns standardprovresultat för 10 800 elever i UG 95, vilket innebär att bortfallet var cirka två procent. 40% av eleverna läste allmän kurs, 58% särskild kurs medan 2 % följde icke-kursuppdeldad undervisning. Ett delurval bestående av 10 elever på varje skola arbetade med någon av de tre omfattande matematikuppgifterna som ingick i UG 95. UG 95 -urvalet beskrivs vara riksrepresentativt, även avseende delurvalet (10 elever per skola).

För standardproven koncentrerades resultatredovisningen till det gemensamma delprovet som bestod av 23 uppgifter (Skolverket, 1997c). Drygt en tredjedel av uppgifterna prövar Lgr 80:s nödvändiga kunskaper och färdigheter för ämnet matematik. Eleverna behövde bara skriva svar till uppgifterna. För varje rätt svar gavs eleverna 1 poäng, vilket innebar att maximal poäng var 23. En fjärdedel av eleverna hade mer än 18 poäng på detta delprov. I genomsnitt hade eleverna 13,9 poäng. Elever som inte klarade minst nio frågor bedömdes inte behärska de grundläggande kunskaperna för högstadiet. Andelen elever i denna grupp var 18 procent mot 13 procent 1992.

Skillnaden i resultat mellan elever från de olika alternativkurserna var stor. Elever i allmän kurs hade ett genomsnitt på 9,9 poäng ($s=4,5$) medan genomsnittet för elever med särskild kurs var 16,6 ($s=3,8$) och för elever med icke kursuppdelad undervisning 12,3 poäng ($s=5,6$).

Drygt 41 % av eleverna i allmän kurs, 4% av eleverna i särskild kurs samt 18% av eleverna i icke kursuppdelad undervisning har inte nått kraven enligt Lgr 80, dvs minst nio poäng.

Resultatskillnaden på skolnivå uppges vara betydande avseende andelen elever med svaga respektive goda resultat.

Cirka 900 elever har arbetat med det mer omfattande provet i matematik. Elevarbetena har delats in i kvalitetsmässigt olika grupper. Cirka en tredjedel av eleverna har lämnat godtagbara svar på sin obligatoriska uppgift som var antingen uppgift 1 eller 2. För uppgift tre som eleverna skulle arbeta med ifall de hann skriva författaren (Skolverket, 1997c, s. 64) :

”Eftersom många elever hade tidsbrist kan vi inte ange hur stor andel av eleverna som har ett godtagbart respektive icke godtagbart resultat”

Provresultat i matematik för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

En av eleverna med rörelsehinder ingår i det delurval elever som fick lösa de mer omfattande uppgifterna. Enligt närvaroprotokollet har eleven varit närvarande men något material har inte skickats in för denne elev: ”Eleven närvarande, men tyvärr har inget elevmaterial skickats in till oss” (brev från projektarbetare, 960209). Denne anser; att ”det är inte vanligt att det är på det sättet - snarare ett undantag att elevens material inte har skickats in.” (Telefonsamtal, 960209).

Eleven har allmän kurs och hade betyg 3 höstterminen i årskurs nio.

Uppgifter finns för ytterligare tolv elever, varav fem har särskild kurs i matematik. Övriga sju elever läste allmän kurs.

Standardprovsresultat finns för 13 elever. Ingen elev med rörelsehinder tillhörde den fjärdedel av eleverna som hade högst resultat (minst 18 poäng). Elevernas resultat varierar mellan 4 poäng till 16 med ett medel på 9,0 poäng (UG 95; 13,9 p.) på det standardprov som var gemensamt för samtliga elever. Drygt hälften av eleverna (sju) hade åtta poäng eller lägre och nådde därför inte upp till Lgr 80:s krav, enligt den definition som användes i UG 95. De läste samtliga allmän kurs i matematik. Samtliga fem elever som läste särskild kurs hade nio poäng eller mer.

Betygsuppgifterna från höstterminen visar att ingen elev hade betyget ett. Ingen elev hade heller betyget 5. I allmän kurs hade en elev betyget 4, fyra elever betyget 3 medan tre elever hade betyget 2. I särskild kurs hade samtliga fem elever betyget 3.

Provresultat i engelska i UG 95

Med standardprovsresultat (vt 1998), könsfördelning och kursval som underlag konstaterade författaren (Skolverket, 1997e) att UG 95-urvalet är riksrepresentativt. De små skillnader som fanns betraktades som försumbara. Cirka 24 procent av eleverna hade allmän kurs medan 69 % hade särskild och 7% icke kursuppdelat. Medelvärdet på standardprovet för elever med särskild kurs var 44,4 (s=12,0). Medelvärdet på provet för elever med allmän kurs var 41,7 (s=13,4).

Ett urval av de skriftliga proven bedömdes. En indelning gjordes i fem bedömningsnivåer samt dessutom en 0 -nivå. Nivå 5 betecknade den mest utvecklade nivån.

Två av 436 elever bedömdes ha nivå 0 vilket innebär att de "skriver knappast förståeligt." (Skolverket, 1997e, s. 34).

De flesta elever bedömdes prestera enligt Nivå 3. "Ger bra skriftlig information även om den kan vara kortfattad. Skriver fullt förståeligt om flertalet upptagna punkter, men använder inte sitt språk fullt ut." (s. 34).

Sammanfattningsvis skriver förf. att eleverna når en på det hela taget god färdighetsnivå, där majoriteten av eleverna har förmåga att ge bra skriftlig information även om det förekommer en del allvarliga språkfel. Spännvidden är dock mycket stor. Cirka en tredjedel av eleverna har svårt för att uttrycka sig skriftligt.

Tre elever per skola genomförde muntligt prov. Resultatet uppges vara skiftande men övervägande positivt. De allra flesta både vill och vågar använda sin engelska.

Provresultat i engelska för elever med rörelsehinder i vanliga klasser

Kursvalsuppgifter och standardprovresultat finns för 14 av de 18 eleverna. Sju elever hade särskild kurs, sex elever allmän medan en elev hade undervisning som inte var kursuppdelad.

Variationsvidden i standardprovresultaten för elever med allmän kurs är från 20 till 62 poäng med ett medelvärde på 49,5 poäng (UG 95; 41,7). För elever med särskild kurs var det en variationsvidd från 25 till 58 poäng, med ett medelvärde på 39,57 poäng (UG 95; 44,4) Betygsmedelvärdet i såväl allmän som särskild kurs var 3,0.

De fyra elever med rörelsehinder som deltog i svenskaprovet deltog även i det skriftliga engelskaprovet. Elev 2 var den ende som fick sin uppsats bedömd. Elevens uppsats bedömdes vara på nivå 3.

Ingen elev med rörelsehinder blev inlottad att göra muntligt prov.

– Elev med speciell skolsituation –

För en elev beslutades det på ett tidigt stadium att hon inte skulle delta i utvärderingen:

”På grund av hennes speciella skolsituation har vi i samråd med anordnarna av UG 95 beslutat att hon inte skall delta i utvärderingen.” (Brev från rektor, 950329).

Rh-konsumenten för denna elev tyckte att detta var konstigt. Eleven har i och för sig en svår situation, men har hjälp av en assistent och borde kunna klara av att delta. (Telefonsamtal, 950403). Ett annat försök till att förklara gav rh-konsumenten senare: ”Kanske eleven har blivit ”bränd” av standardproven.” (Telefonsamtal, 950522).

Rh-konsumenten har fått ta del av utvärderingsmaterial från UG 95 för att bedöma elevens möjligheter att kunna delta. Rh-konsumenten har gjort en pedagogisk sammanfattning inför elevens gymnasieval och uppgifter i några ämnen tas upp i det följande. I svenska-delen skriver rh-konsumenten att eleven är duktig på att stava, har bra ordförråd och att:

”Resultatet på standardprovet var dåligt. Hon hann inte med. Behöver längre tid än en normalelev, för att utföra uppgifter.”

Betyget i svenska var 2 och i elevens tillval som var Kreativ svenska kommenterar rh-konsumenten elevens betyg enligt följande:

”Hade betyget 3 i höstas, men har haft en nedgång efter shunt-operation den här terminen och får nog sänkt.”

I engelska uppges eleven vara duktig muntligt, läser bra och har bra uttal. Betyg 2 eller nästan 3.

I matematik har eleven stora svårigheter i allmän kurs. Betyg 1.

Resultat för elever med rörelsehinder i rh-klasser

Det fanns två rh-klasser med i urvalet i UG 95 med sammanlagt fem elever. Klasserna som fanns i två skolor kallas i fortsättningen för Rh-klass 1 respektive Rh-klass 2.

I rh-klass 1 blev en elev inlottad i sin skolas 30-grupp. Eleven har inte deltagit i proven. Enligt rektor är anledningen att eleven är en integrerad särskoleelev. För den andre eleven i rh-klassen finns det standardprovsresultat i svenska och engelska. Elevens resultat ligger något under medelvärdena för de elever med rörelsehinder som gick i vanliga klasser.

I rh-klass 2 blev ingen elev inlottad i 30-gruppen på skolan. De kunde förmodligen inte bli inlottade eftersom de med stor säkerhet ”plockades bort” före lottningen. Detta framkom vid samtal med rektor, och från uppgifter som rh-konsulenterna har lämnat.

Anledningen var att ”dessa elever skiljer sig mycket från övriga elever.”

Rh-konsulenterna för de tre eleverna har granskat delar av utvärderingsmaterialet för årskurs nio och satt det i relation till elevernas förutsättningar för att kunna delta. I beskrivningen av eleverna framgår att de tre eleverna har cerebral pares med åtföljande perceptuella svårigheter. Två av eleverna har någon form av synnedsättning medan den tredje har hörselnedsättning på ena örat. Eleverna har börjat i rh-klass vid olika tidpunkter. En elev har gått i rh-klass under hela sin skoltid, en elev flyttade över till rh-klass i årskurs fyra och den tredje eleven i samband med övergången till högstadiet. Två av eleverna har fått förstärkningsår på såväl mellan-, som på högstadiet. En av eleverna kommer med stor sannolikhet att skrivas in i gymnasiesärskola.

Samtliga tre elever har långsam arbetstakt och använder sig av dator i det dagliga skolarbetet. En av eleverna kan skriva med penna.

Enligt rh-konsulenterna klarar de tre eleverna texter på den svårighetsnivå som de inledande texterna har i svenskaprovet. Men texten måste vara förstorad för två av eleverna. Samtliga tre elever behöver gott om tid på grund av sin långsamma arbetstakt.

En av eleverna är duktigare än de andra i matematik och skulle kunna klara av en av de mer omfattande matematikuppgifterna. De andra eleverna har stora svårigheter i matematik.

Även i engelska anser rh-konsulenterna att eleverna skulle få stora svårigheter, främst på grund av svårigheter att formulera sig i skrift och dåligt ordförråd.

Betygs- och standardprovsuppgifter i övriga ämnen

Det finns betygsuppgifter från samtliga ämnen för eleverna i årskurs 9. Medelbetygen varierar från 1,6 till 4,1. Eleven med 1,6 i medelbetyg har enbart betyg i fem ämnen. Eleven med 4,1 i medelbetyg har betyget 5 i sex ämnen, vilket ingen av de andra eleverna med rörelsehinder var i närheten av. Eleverna (1,2,3 och 18) som har gjort prov i UG 95 har medelbetyg som sträcker sig från 2,4 till 3,6. I jämförelse med andra ämnen är betygsnivån för gruppen relativt låg i matematik då flertalet elever har valt allmän kurs och betygsmedelvärdet är 2,9. Högst är medelbetyget i elevernas tillval (3,9) följt av historia (3,2). Lägst är medelbetyget i Teknik (2,6) följt av kemi (2,7). För flera elever i årskurs nio saknas betyg i enskilda ämnen på grund av anpassad studiegång, befrielse från undervisning etc.

DISKUSSION

Diskussionen inleds med en sammanfattning av resultaten från ämnesproven i de olika årskurserna. Därefter diskuteras elevers enkätsvar följt av en diskussion av resultaten från kunskapsproven i de enskilda ämnena i de tre årskurserna. Detta diskussionsavsnitt är indelat ämnesvis för att synliggöra eventuella skillnader i elevers kunskaper i olika ämnen. Denna fokusering motiveras av kommande delprojekt.

I de diskussionsavsnitt som följer diskuteras elevers med rörelsehinder möjligheter till att göra sig själva rättvisa vid prov, till kunskapsutveckling och delaktighet. Elevers förutsättningar och situation i skolan sätts även i relation till undervisningens övergripande mål som de kommer till uttryck i olika styrdokument. Implikationer för utformningen av nationella utvärderingar och för de fortsatta projektstudierna avslutar diskussionen.

Resultat och uppgifter för elever med rörelsehinder

Sammanfattning av resultat från ämnesprov för elever med rörelsehinder

Resultaten från UG 95 visar att kunskapsnivån för de deltagande eleverna med rörelsehinder i regel ligger under medelvärden för UG 95. I matematik är resultaten lägst. Många elever har låga resultat och definieras som lågpresterande. Det finns dock en avsevärd variation i skolprestationer i samtliga ämnen och årskurser.

Det finns standardprovsuppgifter från relativt många av eleverna med rörelsehinder i årskurs nio, vilka visar på resultat nära medel för gruppen. Från 14 av de 23 eleverna saknas kompletta standardprovsuppgifter i svenska, engelska och matematik. Har dessa elever gjort standardproven?

Bortfallet är överlag mycket stort och innehåller med stor sannolikhet många elever som har skolsvårigheter.

Gruppen elever med rörelsehinder är mindre än förväntat i årskurs 9. Grupperna är dubbelt så stora i årskurserna 2 och 5 när hänsyn tas till stickprovets storlek. En trolig förklaring enligt rh-konsulenter vi har kontaktat, är en ökande övergång till särskola som sker för många elever med rörelsehinder när de kommer högre upp i årskurserna.

Elever med rörelsehinder som har stora skolsvårigheter i årskurs 2 och 5 finns förmodligen till stora delar i bortfallet. Sannolikt är elever med rörelsehinder med skolsvårigheter i årskurs nio i stor utsträckning inskrivna på särskola. Är det brist på individuellt anpassat stöd i kombination med hög arbetstakt i skolan som är orsaken?

Deltagande elevers svar på enkäter i årskurs 2 och 5

Elever med rörelsehinder i årskurs 2 har en positiv självbild av den egna läsförmågan. Eleverna med rörelsehinder i årskurs 5 anser i allmänhet att de klarar sig bra i de flesta ämnen. Tillit till den egna förmågan är mycket viktig, för att lusten att lära sig skall finnas. Enkätsvaren kan tydas som att elevernas förmåga bemöts positivt i skolan. Samtidigt är detta ett komplicerat område. Får elever med svårigheter i skolan en realistisk syn på sin egen förmåga?

Det finns elever med mycket positiv självbild som samtidigt uppges ha stora skolsvårigheter. I Skolverkets rapport (1993) menar man att det finns tendenser till "att man betraktar målen som relativa för handikappgruppen, inte för elevgruppen som helhet." (s. 10). Enligt Stukát (1985) är det svårt för lärare att bedöma en del av eleverna med rörelsehinder. Lärare har ofta problem med att veta hur stora psykologiska krav som kan ställas på elever som har funktionshinder. Svårigheter med att tolka beteende och ojämna prestationer är andra faktorer som framkommer i en tidigare intervjuundersökning. Föräldrarna i samma undersökning var missnöjda med lärarnas låga krav på eleverna. Paulsson och Marsk (1978) skriver att många lärare upplever det som svårt att ge barn och föräldrar en realistisk bild av skolsituationen. Rädslan för att göra dem ledsna och modfälda gör att läraren ger en alltför glättad bild av verkligheten. I andra fall avvaktar läraren p.g.a. osäkerhet om elevens svårigheter beror på försenad mognad och utveckling.

Ett relativt bedömande av elevers förmåga och kunskapsinläring, där elever och föräldrar får uppfattningen att "det går bra" underlättar inte situationen för eleverna. Rättmätiga, adekvata åtgärder krävs inte om "det går bra". Brister avseende åtgärdsprogram, uppföljningar och utvärderingar av skolsituationen för elever med fysiska handikapp (Skolverket 1993) ökar risken för att de blir förlorare i skolan.

Eleverna med rörelsehinder i årskurs fem tyckte med något undantag att det är bra med prov och diagnoser i matematik. Denna positiva inställning som eleverna med rörelsehinder hade till prov och diagnoser i matematik behöver kommenteras. Flera av enkätfrågorna var ställda på ett förnuftigt resonerande sätt som kan ha styrt svaren kraftigt.

Till exempel innehöll frågor som skulle mäta elevernas attityder till prov och diagnoser, "förklarande bisatser". Eleverna uppmanades att tycka och kryssa för det alternativ, ja eller nej, som stämde bäst. Frågorna var utformade enligt följande:

27. Det är bra med prov i matematik, så att jag får visa vad jag kan.

28. Det är bra med diagnoser i matematik, så att jag får reda på vad jag behöver öva mer på hemma.

Vad skulle eleverna ha svarat om frågorna vore ställda utan bisatser?

Vad skulle eleverna ha svarat om bisatsen löd enligt följande:

”Det är bra med prov i matematik, så jag får visa vad jag inte kan.”?

Risken finns när det gäller diagnosfrågan att eleverna besvarar den frågan utifrån det logiska ändamålet som de diagnostiska proven sägs ha. Om det sedan sker en sådan tillämpning som frågan syftar på är en annan fråga. Vidare kan man undra, om eleven i första hand skall öva på de diagnosticerade svårigheterna hemma. Är det föräldrarna som har det ansvaret?

Enkätsvarens värde i årskurs 5 bör också värderas utifrån att eleverna inte garanterades anonymitet. Detta kan ha påverkat svaren på frågor som elever upplever som känsliga. Detta kan mycket väl tänkas vara fallet speciellt för elever som är beroende av hjälp och stöd av de lärare som både ansvarade för den undervisning frågorna gällde och hade tillgång till elevernas svar.

Social kompetens hos elever med rörelsehinder i årskurs 9

I årskurs nio var eleverna tillförsäkrade anonymitet genom att de själva skulle stoppa ner sina enkäter i ett kuvert som skulle förseglas i deras närvaro. I rapporten skriver författaren (Skolverket, 1997f) att detta ”bör åtminstone i någon mån ha gynnat uppriktigheten när enkäten skulle besvaras.” (s. 88). Förf. menar också att i de fall få eller ensamma elever har suttit och uttalat sig om den egna skolan kan elevernas bedömning ha påverkats — även om eleven är garanterad anonymitet.

Elevernas möjlighet till att avge svar med bibehållen anonymitet samt det förhållandevis stora antal elever med rörelsehinder (18 av 23) som har besvarat elevenkäten ger en någorlunda täckande bild av vad som i UG 95 kallas för social kompetens. Andelen elever som har besvarat enkäten i UG 95 anges ej vilket försvårar en jämförelse med övriga elever.

Elever i gruppen visar på låg självständighet vilket inte är förvånande i en grupp elever som i fler situationer än andra kan behöva assistans, kanske även vid besvarandet av enkäten. En mer positiv inställning till samarbete, jämfört med övriga elever i UG 95, kan tänkas utvecklas från erfarenheter av att andra hjälper elever med rörelsehinder i olika praktiska situationer.

I gruppen elever med rörelsehinder uttrycktes via enkätsvaren en låg tolerans mot en fingerad tjuv. Befinner sig elever med rörelsehinder längre ifrån situationer där det förekommer ”olagligheter”, och att den mer ”avlägsna bilden” av en tjuv i olika situationer ter sig mer skrämmande? Toleransen till långsamma elever är större och ännu större till ”svarta” elever.

Då det förefaller vanligt med långsamma elever i gruppen elever med rörelsehinder kan man fråga sig hur det känns för en långsam elev att ta ställning till de frågor som finns i enkätformuläret. Detsamma borde vara fallet även för de andra på förhand utpekade grupperna. Vilka funderingar väcks för elever i dessa situationer? Vilka funderingar väcks för elever som aldrig har reflekterat över att de ibland brukar sitta och äta med "långsamma elever", eller "svarta"? Inbyggd i frågorna verkar finnas en föreställning om att dessa elever inte är som andra, de blir generaliserade som grupper utan att hänsyn tas till de olika individuella variationer som finns i dessa grupper liksom i alla andra tänkbara grupper i samhället. I rapporten (Skolverket, 1997f) talas om en "kritisk massa", dvs ett visst antal ur en grupp verkar behövas för att elever skall få en möjlighet att upptäcka att elever ur olika grupper i lika hög grad är olika liksom de övriga eleverna (s. 82-83). Behandlingen av eleverna i frågesituationerna däremot förefaller gesken av att alla elever i dessa, som – utpekade som avvikande grupper –, är likadana, då de i utgångsläget generaliseras.

Självförtroendet som definieras via bedömning av den egna förmågan i uppgifter som "prövar nödvändiga kunskaper" är låg hos flera elever, speciellt i situationer som kräver matematiska färdigheter. Orsaker till den stora skillnad som finns behöver undersökas noggrant. Är det brister i kunskap eller dåligt självförtroende i matematik som ger utslag?

Elever med rörelsehinder får i större utsträckning stöd hemifrån. De svarar också i större utsträckning än övriga elever att det finns möjlighet att få hjälp i skolan "om man har svårt att hänga med". Frågan är hur hjälpen ser ut? Får elever i denna grupp tillräckligt med stöd såväl kvalitativt som kvantitativt? Vem hjälper dem och i vilken utsträckning? Svar på denna typ av frågor går inte att få med hjälp av de uppgifter som finns i UG 95. Rh-konsulenter vi har varit i kontakt med berättar att elever med rörelsehinder i stor utsträckning får hjälp av elevassistenter. Gadler (1991) har uppmärksammat att ett flertal elevassistenter fungerar som speciallärare. Integrationsutredningens delbetänkande, Personell Assistans (SOU 1979:82), konstaterade att många handikappade barn fick hjälp av assistenter när de egentligen borde ha fått hjälp av särskilt utbildade lärare. Från Gadlers undersökning 1991 till 1998 har gruppen elevassistenter ökat kraftigt och antalet speciallärare i grundskolan minskat kraftigt (Ösgård, 1998). Därmed har sannolikt möjligheten för elever med rörelsehinder att få specialpedagogiskt stöd ytterligare minskat. Gadler (1997) har i en förstudie ställt frågan, om det är utifrån en kartläggning av elevens faktiska behov som elevassistenter tillsätts eller om det sker av andra orsaker.

Elever som i UG 95 svarar att elever med svårigheter får hjälp tar aldrig ställning till vilken typ av hjälp de får. Hjälpen om den sker felaktigt kan försvåra kunskapsinläring. Elevassistenter till elever med rörelsehinder kan t ex ställas inför svåra överväganden. På en av SIH:s fortbildningsdagar för

lärare och elevassistenter i Skövde (961104) var detta ett ämne som ledde till långa diskussioner bland lärare och elevassistenter. Främst handlade diskussionen om elevassistentens dilemma att "hjälpa" eleven att smälta in i klassen socialt genom att delta i samma undervisning samtidigt som eleven måste få rätten till självständigt, aktivt lärande i sin egen takt.

Som exempel kan tas arbetsuppgifter där elevens rörelsehinder medför ett långsamt arbetstempo t ex vid praktiska uppgifter som att skriva och manipulera med föremål. Om elevassistenten griper in för att hjälpa till, "för att det skall gå lite snabbare", kan denna "hjälp" tänkas vara "stjälpande" på många sätt. Elevens initiativförmåga kan hämmas, eleven kan gå miste om erfarenheter, uppgiften kan genomföras för fort så eleven inte hinner reflektera över uppgiften eller sker på ett sätt som inte överensstämmer med elevens tänkande och inlärningsstil etc. Om detta sker regelbundet är risken överhängande att eleven aldrig får kontroll över sitt eget lärande med ytliga kunskaper och kunskapsluckor som följd. Elevassistenten står inför en oerhört komplicerad situation, vilken bland annat kräver specialpedagogisk kunskap eller vägledning. I de fall eleven på grund av skada har en annorlunda neuropsykologisk profil blir kraven på specialpedagogisk kompetens mycket stora. Gadler (1991) anser att det bör ställas krav på specifik kompetens på den personal som ska kompensera den konsekvens som funktionsnedsättningen ger, så att eleven får rätt compensation/assistans för att kunna tillgodogöra sig kunskapsutveckling.

Enligt Gadler (1997) saknas individuella kartläggningar av vilka behov elever med rörelsehinder har innan beslut fattas om stöd. Detta medför ofta att det saknas arbetsbeskrivningar för elevassistenter som lämnas att själva tolka sitt uppdrag, vilket enligt Gadler ofta sker utan att de har målet med insatsen klart för sig. På en fråga ställd av Gadler till elevassistenter är det ett fåtal som uppger att de är anställda för att elevens skall lära sig något. Flertalet tar upp sociala aspekter som att eleven ska ha det bra i klassen, känna sig trygg etc. Andra ofta förekommande svar är att eleven skall få hjälp med praktiska saker och att de fungerar som resurser för hela klasser.

Risken är stor, att man anser att det specialpedagogiska stödet till en elev med rörelsehinder är tillgodosett, när man har anställt en elevassistent.

Om det efter en kartläggning av en elevs behov tillsätts en elevassistent, är det viktigt att elevassistenten får en arbetsbeskrivning och får vara delaktig i utformningen av åtgärdsprogram. För att bättre kunna uppfylla elevens behov bör elevassistenter också ges möjlighet att delta i planering och genomförande av undervisningen. Brister i detta avseende har tidigare rapporterats (Skolverket, 1993).

Resultat för elever med rörelsehinder i svenska

Svenska årskurs 2

Elevernas resultat är genomsnittligt låga i svenskaproven. De lägsta resultaten har eleverna i ordkedjetestet, som ställer låga krav på läsförståelse, men i stället prövar förmågan att "omforma" långa nonsensord till något begripligt. Provet är perceptuellt mycket svårt. Det skulle förmodligen kunna användas som en del i ett perceptionstest för elever som kan läsa. Provets genomförande ställer mycket stora krav på finmotorisk förmåga. Detta hämmar många elever med olika rh-relaterade funktionshinder. Eleven skall rita in streck mellan ord som saknar mellanslag.

I provet Elevbilder, ställdes inte heller några stora krav på läsförståelse. Provet verkade främst pröva förmågan att tolka snarlika små bilder snabbt. Förutom god synförmåga ställdes också här krav på god visuell perception.

På båda dessa test som tillsammans skall avskilja svaga läsare från bra lämnar elever med rörelsehinder många uppgifter obesvarade. Svaren de lämnade var dock i regel rätt.

Eleverna kan mycket väl ha ett faktiskt kunnande som inte kommer till sin rätt när enbart antalet rätt räknas ner i en poängsumma. Det låga provresultatet verkar bero på en långsam arbetstakt, ibland kombinerat med perceptionssvårigheter, snarare än brist i kompetensen att klara dessa uppgifter.

Eleverna klarar de lätta texterna bra, så långt de hinner. En av eleverna hoppar över frågor som tillhör de lättare texterna och besvarar frågorna på den svåraste texten i det lätta texthäftet. Elevens beslut att välja de svårare texterna på bekostnad av de lättare kan tolkas som att eleven vill kunna ge uttryck för den förmåga han/hon har. Eleven lämnar rätt svar på frågorna.

I rh-klasserna skulle inga elever ha deltagit eftersom denna typ av prov ansågs för svåra för eleverna. Eleven som klarade den så kallade bryggtexten infriade inte dessa lågt ställda förväntningar. Även i delprovet Elevbilder (39 poäng av 40) visade eleven prov på god förmåga. Denna förmåga hade inte kommit till uttryck om läraren hade haft tillgång till en manual vilken noga betonade vilken tid eleven hade på sig. Elevens låga resultat i deltestet ordkedjor tyder på visu-perceptuella svårigheter. Ordkedjetestet är för övrigt inte lämpligt att använda för elever med perceptuella svårigheter enligt den ansvarige för projektet (telefonsamtal med projektansvarig).

Om hög läshastighet används som betydelsefullt kriterium på läsfärdighet tillhör eleverna med rörelsehinder mer eller mindre förutbestämt de lågpresterande inom UG 95. Andra aspekter på läsförmågan, som kan ses som mer väsentliga, blir därmed mycket bristfälligt undersökta.

Två av eleverna uppges ha läs- och skrivsvårigheter. På de delprov som innehåller läsning har de nästan alla rätt på de uppgifter de hinner. Hur skall läs- och skrivsvårigheter definieras? Resultaten från UG 95 kan antyda, att kriterierna för elever med rörelsehinder i många fall tycks vara annorlunda än för flertalet övriga elever.

I rapporten ges ingen definition av hur lärarna skall bedöma elevers läs- och skrivsvårigheter. Att lärarnas bedömningar har gjorts på olika sätt visar sig i rapportens resultatredovisning. Där framgår att en halv procent av de högst presterande på UG 95:s läsprov uppges ha läs- och skrivsvårigheter. En ännu högre andel i denna högpresterande grupp får specialundervisning i svenska. Samtidigt får inte alla i den lågpresterande gruppen som uppges ha läs- och skrivsvårigheter specialundervisning i svenska. 12,5% av eleverna som har låga resultat på läsproven och uppges ha läs- och skrivsvårigheter får inte specialundervisning.

Svårigheten att rikta resurser till elever som är i behov av hjälp för sin läs- och skrivinlärning förefaller alltså finnas på minst två nivåer. På individnivå har lärare svårigheter att göra en likvärdig bedömning av elevers förmåga och på organisationsnivå finns brister i grundskolans resursfördelningssystem som gör att resurser inte ges till elever som uppenbarligen behöver hjälp.

För gruppen elever med rörelsehinder finns också uppgifter som visar på inkonsekvens vid tilldelning av specialpedagogiska åtgärder och bedömning av elevers läs- och skrivsvårigheter.

Som exempel kan nämnas en elev som klarar det lätta textprovet nästan felfritt. Eleven uppges inte ha läs- och skrivsvårigheter men får specialundervisning i svenska. En annan elev har uppenbara svårigheter med att läsa enligt lärarens bedömning och har svårt med uppgifterna i UG 95. Eleven bedöms inte ha läs- och skrivsvårigheter och har inte heller specialundervisning i svenska.

Svenska årskurs 5

Resultaten för eleverna med rörelsehinder är i allmänhet under totalmedelvärdet för UG 95 men ingen av de sju elever som har gjort proven anses tillhöra gruppen "lässvaga elever".

Gränsen är dock som Holmberg (Skolverket, 1997b) noga betonar godtyckligt vald. Liksom i svenskaproven i årskurs 2 finns även här elever som har svårigheter med att hinna göra uppgifterna som ingår i proven. De får inte möjlighet att göra sig själva rättvisa, de klarar mer än de hinner visa. Man kan likna detta vid en "takeffekt", då eleven hindras visa vad han/hon kan. Taket är tidsgränserna.

Även i årskurs fem anses snabb läshastighet vara ett viktigt kriterium för läsförmågan. Förmågan att hinna läsa textremsan på tv förs fram som ett viktigt exempel i såväl årskurs 2- som årskurs 5 rapporten.

Holmbergs slutsats är att:

”lässvaga främst behöver *tid* — de hinner inte med! Oavsett vilken grupp av lässvaga det rör sig om, blir det därför högst angeläget att välja för åldersstadiet lämpade texter och att ge barnen tillräckligt med *tid* att fullfölja läsningen.” (Skolverket, 1997b, s. 24).

Hur viktigt skall läshastighetskriteriet vara i nationella utvärderingar? Skall det vara ett och detsamma för alla elever?

Ingen elev i rh-klass deltog. Provens utformning har förmodligen haft en lika stor betydelse i rh-klasserna i årskurs fem som i årskurs 2, där lärarna framhöll att provens utformning var ett av de viktigaste skälen till att så få deltog. Resultaten i vår delstudie tyder dessutom även på, att lärarna ofta undervärderar elevernas faktiska läsförmåga i samband med ställningstaganden till om eleverna skall delta i proven eller ej.

Svenska årskurs 9

Resultaten i svenskaproven för de fyra eleverna ligger nära totalmedelvärdet för UG 95. En elev har haft problem med att hinna med vilket har påverkat resultatet. Även övriga uppgifter i form av standardprovsresultat och betyg visar att elevernas kunskapsnivå ligger nära medel i svenska. Det handikapp som ett långsamt arbetssätt kan innebära för standardprovsresultat, är inte möjligt att undersöka utan tillgång till elevernas provhäften. Det bör observeras att respektive delprov i standardprovet har varsin egen bestämda provtid. Tidsfaktorns betydelse för delprovsresultaten blir därmed lika utslagsgivande i de båda delproven. För eleverna som har gjort UG 95:s textprov har tidsfaktorn sannolikt haft en mycket begränsad inverkan på delprov 1, då båda delproven har haft en gemensam tidsbegränsning och eleverna har hunnit göra hela delprov 1. Textproven skulle göras i en följd utan avbrott med en och samma provtid.

Resultat för elever med rörelsehinder i matematik

I matematik årskurs fem är elevernas resultat låga och de definieras, med undantag för en elev, som lågpresterande. Hälften av eleverna bedömdes inte klara Lgr 80:s krav.

I årskurs nio deltar inga elever i matematikproven. En elev är noterad som närvarande men elevens provhäfte har inte skickats in. Inskickade

standardprovsresultat och betygsuppgifter visar att huvuddelen av eleverna i genomsnitt presterar under eller nära medel för nationen.

Resultaten från båda årskurserna visar på en stor variation i resultat även om inga elever har extremt få eller mycket höga poäng på UG 95:s prov och på standardprov. Sammantaget förefaller matematikämnet vara svårare än andra ämnen. Med stor sannolikhet påverkas resultaten i matematik av elevers förmåga att hinna lösa uppgifter. Ett rörelsehinder kan därför ha haft en negativ inverkan på elevers provresultat på matematikproven i UG 95.

Resultat för elever med rörelsehinder i engelska

I engelska åk. 5 var spridningen stor i provresultat. Det fanns elever som presterade som medeleven, men också elever med mycket låga poäng på hörförståelse. För elever med långsam arbetstakt är hörförståelseprovet mycket svårt. Eleven skall hinna skriva klart på en uppgift på rätt plats för att sedan hinna koncentrera sig på vad som sägs på bandet igen. Har eleven svårt med motoriken blir provet mycket svårt. På skrivuppgiften bedöms elevernas färdighet som låg. Här kan elevers svårighet med att skriva läsligt ha påverkat bedömningen. Vid skrivuppgifter behöver en del elever med rörelsehinder mycket tid på sig speciellt om eleven skriver med penna.

Uppgifter finns för 15 av 23 årskurs nio-elever med rörelsehinder. För de deltagande eleverna är kunskapsnivån i engelska, som den kommer till uttryck i UG 95 (standardprov och betyg), nära medel för nationen.

Jämförelse med tidigare forskning

Det finns en betydande spridning i resultat bland de deltagande eleverna i gruppen elever med rörelsehinder i UG 95 vilket behöver kommenteras. Få studier är gjorda där elever med rörelsehinder deltar och där rörelsehindret är det gemensamma kännetecknet för eleverna. Något vanligare är undersökningar där elever med en specifik diagnos deltar, t ex cerebral pares eller spina bifida.

I en forskningsöversikt skriver Stukát (prel. manus) att frågor om kunskapsstatus hos elever med rörelsehinder har ägnats begränsat forskningsintresse. Elevgrupperna är ofta vagt definierade, de teoretiska ramarna i de flesta fall utvecklade speciellt vad gäller själva rörelsehindrets betydelse för kunskapsstillägandet. I kunskapsöversikten redovisas ett flertal undersökningar där variationen inom diagnosgrupper (t ex cerebral pares och spina bifida) betonas. Som grupp betraktad är resultaten lägre än "genomsnittselevens" i läsning och räkning.

En förklaring till de genomsnittligt lägre resultaten för elever med rörelsehinder i UG 95 och i andra undersökningar kan vara de ofta förekommande tillläggshandikappen, vilka komplicerar inläringssituationen. För elever med cerebral pares förekommer ofta syn-, tal- hörsel- och perceptionssvårigheter. För elever med spina bifida förekommer ofta perceptions- och/eller koncentrationssvårigheter.

Stukát sammanfattar med att kunskapsläget är oklart beträffande rörelsehindrets betydelse vid inläring. ”En djupare förståelse och mer bestämda slutsatser försvåras av att rörelsehindret ofta på ett komplicerat sätt samspelar med andra funktionsstörningar.” (s. 15).

Något som kan ha en direkt negativ påverkan på kunskapsinläring är den frånvaro från undervisning som är följden av sjukdomstillstånd, operationer etc. Uppgifter om detta finns i vår rapport och är ett stort problem för vissa elever enligt rh-konsulenter vi har varit i kontakt med. Vuxna i motsvarande situation som elever får långa sjukskrivningsperioder, medan elever ofta förutsätts orka med ett krävande skolarbete så fort de är tillbaka i skolan. Stor risk finns för kunskapsluckor. Mest negativa konsekvenser får förmodligen frånvaro från den reguljära matematikundervisningen, även om eleven får tillgång till sjukhuslärare. Läsning är en aktivitet/sysselsättning som används såväl i undervisning som förströelse.

Resultaten från vår undersökning överensstämmer väl med den forskning som omnämns ovan. Inte minst har undersökningen visat på en betydande variation mellan elever i gruppen elever med rörelsehinder. Eleverna i gruppen har mycket olika förutsättningar för kunskapsinläring förutom det gemensamma rörelsehindret.

Nationella utvärderingar

Utformning av nationella utvärderingar - systematiska bortfall

I några av Skolverkets rapporter från UG 95 har man uppmärksammat att det existerar systematiska bortfall i elevgrupper som i större utsträckning har skolsvårigheter. Grupper som urskiljs är elever med läs och skrivsvårigheter samt elever med invandrarbakgrund. Bortfallet i årskurs nio visade sig också vara relaterat till kursval och betyg.

Det extremt stora bortfallet för gruppen elever med rörelsehinder har inte uppmärksamats i UG 95. Förutsättningarna för att upptäcka bortfallet har delvis funnits i årskurs 2, eftersom lärare har fått markera om det finns elever med handikapp i klasserna. I redovisningen av bortfallet på proven visar det sig dock att för endast två - tre elever är 'handikapp, MBD eller rörelsehinder' anledning till bortfall. För 192 elever anges andra orsaker till bortfallet. Om

man strävar efter att granska en liten grupp, som elever med rörelsehinder, och deras deltagande, måste följaktligen andra typer av frågor ställas. Eleverna måste fokuseras mer direkt, annars hamnar förklaringen till elevers frånvaro på andra svarsalternativ som sjukdom, ledighet, tandläkarbesök m. fl. anledningar eller att läraren inte anger någon orsak för frånvaron vid provtillfället. Någon särskild granskning av bortfallet i gruppen elever med rörelsehinder är inte gjord inom UG 95.

I Slutbetänkandet av Skolkommittén, Skolfrågor. Om skola i en ny tid (SOU 1997:121), varnar man för att det lätt mätbara övervärderas och överbetonas vid utvärderingar. Man skriver också:

”Diskussionen om att arbeta mer med en kvalitativ utvärdering och få fram resultat också på hur väl skolan lyckas med hela sin kunskapsuppgift, läroplanerna och kursplanerna sammantagna, ämnesinnehållet kopplad till värdegrunden, den demokratiska fostran, jämställdhet osv. pågår redan inom Skolverket och ute i skolorna.” (s. 153).

I de praktiska och ekonomiska överväganden som görs vid planeringen av nationella utvärderingar, som skall mäta elevers kunskaper, måste hänsyn tas till elevers olika förutsättningar för att kunna göra sig rättvisa. En nationell utvärdering behöver inte ha en kvalitativ design för att komma närmare elevernas faktiska förmåga. En enkel åtgärd kan vara att låta elever få använda den tid de behöver för att göra sig själva rättvisa. Eventuellt skulle en resultatredovisning kunna ske separat för elever som har tillåtits längre tid vid proven.

Provens utformning kan också försvåra elevernas möjligheter att prestera sitt bästa. Många elever med rörelsehinder har datorn som sitt främsta verktyg i skolan. Med den kan de skriva läsligt med mindre ansträngning och på kortare tid, dessutom kan texten göras större för elever med synsvårigheter. Men när eleven får ett provhäfte med förtryckta frågor infogade på sidorna är datorn inte till mycken hjälp, såvida inte någon tar fram sax och klister och klistrar in elevens svar i efterhand. Det blir merarbete för läraren....

Vid kontakter med skolpersonal har det ibland framkommit åsikter som kan tolkas som att man på skolan vill skydda elever från att delta i prov och utvärderingar.

Detta kan mycket väl vara en björntjänst. I stället bör en diskussion starta över hur utvärderingen av elevers kunskaper skall gå till. Prov som används måste anpassas till elevers förutsättningar, samtidigt krävs en ändrad attityd till deltagande från lärare. Att bara lägga prov åt sidan för inte utvecklingen framåt.

Skolverket måste betona tydligare till utvärderande institutioner att alla elever, måste kunna delta i en utvärdering som berör alla elever i ”en skola för alla”.

Särskilt viktigt är att elever som riskerar att bli skolans förlorare inte utestängs från deltagande.

För att alla elever skall kunna delta i nationella utvärderingar krävs:

- * Tydlig betoning från utvärderande myndigheter att alla elever bör delta.
- * Noggrann uppföljning av det bortfall som uppstår.
- * Att provmaterial, utvärderingsinstrument etc. utformas på ett sätt så att dessa inte verkar uteslutande av vissa elevgrupper.

I USA där samma typ av bortfall har konstaterats, föreslås i en rapport från NCEO (National Center on Educational Outcomes) åtgärder inom tre åtgärdsområden för att motverka uteslutandet av elever med funktionshinder (Thurlow, M. L. & Ysseldyke, J. E., 1994, s. 1). Åtgärdsområdena är:

1. Utveckling av instrument, 2. Administration vid utvärderingen, 3. Resultatrapportering. Exempel på åtgärder från de två förstnämnda områdena är, att använda elever med funktionshinder vid utprovning av instrument för att kunna identifiera problem och att använda alternativa utvärderingsinstrument. För det sista området föreslår man att elever som inte deltar i prov rapporteras som noll-poängare och räknas med i skolans resultat. I ett system där skolors prestationer jämförs och skolans resultat är betydelsefullt både för elevers skolval och rektors lön anses det viktigt att alla elever bidrar med poäng, – även elever med låga resultat.

Efter att ha konstaterat det stora bortfallet för gruppen elever med rörelsehinder ställer sig osökt frågan om målet är att elever med rörelsehinder skall ha samma möjlighet som andra att delta i nationella utvärderingar och få göra sig själva rättvisa?

Provens utformning - elevers förutsättningar

Har eleverna med rörelsehinder haft möjlighet att göra sig själva rättvisa i UG 95?

Den faktiska kunskapsnivån för flera av eleverna med rörelsehinder ligger säkerligen högre än vad utvärderingens resultat visar. Elevers kunskapsförmåga kommer inte till sin rätt på proven i UG 95. Främst har flera elever med rörelsehinder uppenbart svårt att hinna lösa uppgifter i någon större utsträckning.

Det föreligger ett uppenbart samband mellan i vilken utsträckning elever med rörelsehinder hinner göra uppgifter och antalet poäng elever får vid prov. Den betydelse tidsgränserna har för elevers resultat ifrågasätts inte heller i Skolverkets rapporter. Pettersson (Skolverket, 1997c, s. 64) skriver:

”Eftersom många elever hade tidsbrist kan vi inte ange hur stor andel av eleverna som har ett godtagbart respektive icke godtagbart resultat”

Tidsgränserna i svenskaproven i årskurs 5 är satta så att alla elever lyckas med några uppgifter. Det är betydelsefullt att såväl svaga som duktiga elever får visa vad de kan (Lärarnas anvisningar, s.2). Detta är inkonsekvent speciellt som texterna i svenska åk. 5 enligt Holmberg var så lätta så att praktiskt taget alla skulle ha kunnat haft alla rätt om tiden varit tillräckligt lång.

Orsakerna till att en del elever med rörelsehinder har svårigheter med att hinna göra uppgifterna kan vara många. Som exempel kan nämnas finmotoriska svårigheter, koncentrationssvårigheter vid cp-skador eller svårigheter med uthållighet som vid muskel- och ledrelaterade sjukdomar. Paulsson och Marsks (1978) undersökning visade att cirka 60% av eleverna med rörelsehinder hade en motorisk arbetstakt som var under genomsnittet. Det var främst elever med funktionsnedsättningar i både armar och händer som hade sådana problem. Andra för arbetstakten viktiga faktorer var perceptionsstörningar, synskador och koncentrationssvårigheter. En del av eleverna kunde "hänga med" i undervisningen med hjälp av elevassistenter, andra kunde göra så, tack vare att arbetstakten i klassen var långsam. För endast en av undersökningens 198 elever angavs elevens tekniska hjälpmedel vara en avgörande faktor för att eleven kunde följa undervisningen. I dag är förutsättningarna förmodligen mycket annorlunda med den snabba utveckling som har skett på hjälpmedelssidan. Den tekniska utvecklingen tog man dock inte tillvara vid den nationella utvärderingen 1995, eftersom det saknades anpassade utvärderingsmaterial.

De motoriska kraven är likartade i samtliga ämnen. Elevers svårigheter med att hinna göra uppgifter är däremot inte lika uppenbara i alla prov. På svenskaprov där uppgifterna i görs i tur och ordning efter att eleven har läst en text är det lätt att se hur långt eleven har hunnit. I matematikprov kan eleven hoppa mellan uppgifter som verkar lättare oavsett var i häftet de finns. De motoriska kraven är stora även vid matematikuppgifter vilket bör ha påverkat långsamma elevers möjligheter att göra sig själva rättvisa.

Ett rörelsehinder behöver inte nödvändigtvis medföra att eleven arbetar långsamt. En långsam arbetstakt kan i dessa provsammanhang likställas med ett funktionshinder. Ett funktionshinder som finns representerat även hos andra elever än de som har ett rörelsehinder.

Elevernas resultat - undervisningens resultat

När elevers resultat diskuteras måste förutsättningarna för dessa resultat inkluderas. Dels förutsättningarna för att kunna göra sig själva rättvisa, dels förutsättningarna för kunskapsinhämtning.

För att kunna mäta elevers kunskaper krävs att de deltar vid mättillfället. Dessutom krävs att eleverna ges möjlighet att visa vad de kan. Dessa två

grundläggande förutsättningar saknas för flertalet elever med rörelsehinder i UG 95.

Elevens resultat är samtidigt inte bara elevens. När vi mäter elevers kunskaper är dessa enligt den grundläggande tanken i nationella utvärderingar i lika hög grad resultatet av den undervisning som eleven har deltagit i. Förenklat kan man säga att undervisningens resultat till stor del beror på lärarens förmåga att undervisa, elevens förmåga att lära sig av den undervisning som tillämpas och av undervisningssituationens utformning (innehållande fysiska, psykiska och sociala faktorer).

En skola för alla?

I skollagens första kapitel (1 kap. 2§ skollagen, 1990:1447) står det att vårt skolväsende vilar på demokratins grund och skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar, t ex alla människors lika värde. Alla elever skall inom varje skolform få en likvärdig utbildning).

Ett viktigt begrepp för en demokratisk skola är "en skola för alla". Tanken om en skola för alla, en skola som anpassas efter elevernas individuella förutsättningar propagerade redan Comenius för på 1600-talet (Comenius, 1989). Det tog hundratals år innan attityderna hade förändrats så mycket att en icke segregeringande skola äntligen började skönjas.

Enligt socialdepartementet var det först under 1980-talet som man började förverkliga idén att "klara" alla elever inom den vanliga klassens ram. Men med "alla" avser författarna "alla normala" elever. Vårt samhälle använder fortfarande det gamla konceptet med två skolformer, en huvudfåra för "normalelever" och en sidofåra för dem som av olika skäl inte betraktas som "normala" (Hill, 1996).

Genom integrering kunde de som "nästan var normala", få gå i vanliga skolor. Denna integrering förutsätter att det tidigare har skett en segregering (Rosenqvist, 1996). Integrationstanken har uppstått som en reaktion på segregeringens negativa följder och begreppet har successivt ersatts av delaktighet och gemenskap (Högberg, 1996). Denna delaktighet och gemenskap stöds inte av alla i samhället:

"Om vi moderater får bestämma tar vi av eleverna den tvångströja som en sammanhållen skola innebär."

(Per Unckel på moderata samlingspartiets stämma 1984, Fejan Ljunghill, 1995, s. 99).

Med den samhälls- och skolutveckling som blev följden av det systemskifte som den borgerliga regeringen genomförde försköts debatten från "en skola för alla", till begrepp som konkurrens, marknadsstyrning och privatisering (Fejan Ljunghill, 1995).

Elever och föräldrar blev med hjälp av skolpengen kunder på den fria skolmarknaden. Men detta gällde inte alla. Det finns uppgifter om skolor som har vägrat ta emot funktionshindrade elever då man har varit rädd för att extrakostnader skall vältras ut över andra elever (Helte, 1997).

Det finns flera andra uppgifter som visar att segregeringen återigen har ökat. Tideman uppger i en intervju (Klocklång, 1995) att allt fler barn skrivs in i särskolan som ett resultat av nedskärningar och besparingar i den vanliga skolan. Enligt Skolverket ökar segregeringen i o m införandet av fler specialklasser och ställer frågan, om skolorna håller på att överge idén om en skola för alla (Socialdepartementet, 1996; se även Emanuelsson, 1997).

Ett representativt bortfall

I Skolverkets undersökning (1993) ifrågasätts om elever med rörelsehinder verkligen är integrerade. Syftet med vår undersökning var främst att undersöka kunskaperna hos elever med rörelsehinder. Med hjälp av UG 95:s uppläggning och omfattning skulle vi få en representativ bild av elevernas kunskaper. I stället erhöll vi en "representativ" bild av i vilken utsträckning och under vilka villkor elever med rörelsehinder deltog i den nationella utvärderingen. Det ger anledning att diskutera frågan om elever med rörelsehinder anses likvärdiga andra elever och om de i samma utsträckning är delaktiga i dagens skola.

Elevers delaktighet i skolans arbete är en förutsättning för att skolan skall fungera demokratiskt. Utestängandet av elever från gemenskap i en obligatorisk skola är inte demokratiskt. Deltagandet i utvärderingar är en del av gemenskapen och viktigt för alla elever, eftersom resultaten från utvärderingarna ger underlag för de beslut som styr skolan. Speciellt viktigt är det att studera utvärderingsresultat för de elever som riskerar att bli skolans förlorare.

Resultat och erfarenheter av vår undersökning bekräftar tidigare farhågor (Skolverket, 1993) att flertalet elever med funktionshinder inte kan ses som helt och fullt deltagande i skolan. Detta har främst visat sig i den särbehandling elever utsätts för. De är inte delaktiga i samma omfattning som andra elever. Det stora bortfallet av elever med rörelsehinder i UG 95 är ett tecken på detta. Enskilda elevers situation i vanliga klasser och rh-klassernas nästan totala bortfall i UG 95 är andra tydliga indikationer.

Innan skolan kan nå målet en skola för alla måste en mängd hinder övervinnas. I en målstyrd skola där prov och utvärderingar utgör viktiga underlag för utveckling och styrning är det naturligtvis viktigt att alla elever kan delta och får möjlighet att göra sig själva rättvisa. Om inte detta sker, blir inte heller resultaten av den nationella utvärderingen rättvisande varken på nations-, skol- eller individ-nivå.

Uppgifter i från tidigare forskning och uppgifter från UG 95 visar att skolsituationen för en del elever med rörelsehinder i flera avseenden är komplicerad och inte utformad utifrån elevernas förutsättningar.

Undervisning av elever med olika förutsättningar

Många upplever att skolan sänder två budskap till eleverna, trots tal om individanpassad undervisning.

” ‘Du får gärna arbeta i din egen takt, om Du bara ser till, att Du har lärt dig det vi vill, att Du skall kunna till ett visst datum’. Har Du sedan något funktionshinder, som gör att möjligheterna att klara något av de Nationella proven inte är realistiska, blir känslan av dubbla budskap kusligt verklig.” (Blixt-Grahn, 1996, s. 2).

Erfarenheter från vår undersökning visar, att det finns brister även vad gäller ”den likvärdiga undervisningen”. Det finns uppenbara inkonsekvenser i resurstilldelningen enligt UG 95. Elever med rörelsehinder, som inte får det stöd de behöver och har en långsam arbetstakt riskerar i hög grad att bli förflyttade till särskolan. Detta sker enligt rh-konsulenter främst vid övergången till högstadiet. Den förhållandevis lilla gruppen årskurs-nio elever med rörelsehinder som ingår i UG 95 tyder på att så skulle kunna vara fallet i betydande omfattning.

För att elever med skolsvårigheter skall få sin rättmätiga chans krävs att elevernas situation dokumenteras, att åtgärdsprogram utformas och därefter insatta åtgärder utvärderas. Här finns det enligt Skolverket (Skolverket, 1993; Skolverket, 1995) ofta stora brister något som också bekräftas av rh-konsulenter som vi har varit i kontakt med. Enligt Brieditis och Mattson är det sällsynt med nedtecknade åtgärdsprogram. Lärare föredrar ofta att ha planeringen för elever med rörelsehinder i huvudet och uppfattar oftast inte sin planering som åtgärdsprogram (Mattson, 1993). Kritik har också riktats från handikapprörelserna där man kräver att åtgärdsprogrammen skrivs ner och inte bara finns i huvudet på läraren bland annat eftersom ”där är det svårt för andra att läsa.” (Stenhammar, Strinnholm & Nydahl, 1995, s. 57).

Trots att redan Lgr 80 (s. 54) föreskrev att elever med svårigheter hade rätt till ett så kallat åtgärdsprogram visar Skolverkets utredningar ofta på brister i åtgärder, kontinuitet och uppföljning:

”En elev med svårigheter kan bli föremål för olika insatser under sin skoltid, trots detta kanske problemen ökar. Detta kan bero på att skolan saknar ett åtgärdsprogram, och alltså inte har något instrument för att följa upp de åtgärder som satts in.” (Skolverket, 1995, s. 1).

Dessutom krävs ett aktivt bekämpande av attityder, fördomar och förutfattade meningar på alla nivåer om elevers med rörelsehinder förutsättningar att delta i skolans verksamhet.

Kombinationen; relativ bedömning av elever och åtgärdsprogram som enbart finns i huvudet på en lärare ger dåliga förutsättningar för optimal kunskapsinläring. Vid en fortbildningsdag för lärare och elevassistenter (961021) berättade habiliteringschefen i Jönköping (Nylund) om den chock som elever och föräldrar upplever när de tidigare av lärare har invaggats i föreställningen att ”det går bra” och eleven för första gången får betyg. Läraren har inte talat om att det tidigare har handlat om en relativ bedömning ”för just den eleven”.

Categorial imperialism

Det krävs stor försiktighet vid beskrivningen av elever som har ett rörelsehinder. De har ofta betecknats som om de ingår i en homogen grupp. Detta har fått till följd att egenskaper som finns hos elever i gruppen generaliseras, inte minst av praktiska skäl. Dessutom har den hjälp och de rättigheter människor med rörelsehinder har haft varit knuten till själva rörelsehindret, inte till de konsekvenser som rörelsehindret medför. Detta har ytterligare bidragit till grova generaliseringar. Inte minst tydligt är detta i samband med utformning av stöd i skolan, där regelstyrda kvantitativa åtgärder har satts in i stället för kvalitativa insatser och prioriteringar utformade utifrån elevers behov.

I samband med decentraliseringen av skolan vid mitten av 80-talet skulle i stället elevers faktiska behov styra resurstilldelningen. Dessutom skulle man undvika använda diagnostiska etiketteringar av elever eftersom de understryker/betonar elevernas svårigheter (Söder, 1984). Ett annat skäl till varför diagnoser inte skulle användas är att elevers förmåga inte är knuten till en diagnos. Förmågan är i stället beroende av ett komplicerat samspel mellan en mängd faktorer.

Begreppet rörelsehinder är inte en diagnos i sig, men man får ofta uppfattningen att begreppet används som en medicinsk diagnos med

medföljande förväntningar. Elever som ingår i gruppen har ofta en medicinsk diagnos. Men ett rörelsehinder innebär inte i sig några entydiga "pedagogiska konsekvenser" och begreppet behöver därför inte användas av pedagoger, som är intresserade av elevens förutsättningar för lärande. Begreppet används för att beteckna en mycket heterogen grupp elever och medför en "stämpling" om hur elever med rörelsehinder är, eftersom gruppen ofta "renodlas" i informations- och vägledningslitteratur (Stukát, 1985, s. 92).

Historiskt sett förändras diagnoser och problemdefinitioner över tid. Detta gäller även i skolan. Samtidigt finns det olika parter som gör anspråk på rätten att formulera problemens natur. Inom skolan finns en klassisk kontrovers mellan läkare och pedagoger enligt Börjesson (1997).

Frågan är om rh-begreppet eller diagnoser med medicinskt ursprung fyller funktioner i skolans verksamhet som överväger de nackdelar som en eventuell "stämpling" kan föra med sig?

För elever med konstaterat behov av stöd skall det enligt grundskoleförordningen (SFS 1995:207) upprättas ett åtgärdsprogram. Det skall utformas i samråd mellan elev, vårdnadshavare och skolpersonal. Åtgärdsprogrammet skall beskriva vilka behov och svårigheter en elev har och vilka pedagogiska åtgärder som krävs. Etiketteringar, diagnoser etc. fyller ingen funktion i detta sammanhang och bör undvikas.

Ett flertal studier talar emot en gemensam "etikettering" av en grupp elever som sinsemellan visar så stora olikheter (Stukát, 1996). Bland elever med rörelsehinder i UG 95 varierade rörelsehindren kraftigt från i praktiken "osynliga", där rektor trots upprepade kontakter inte kunde erinra sig ha någon elev med rörelsehinder på skolan, till elever som enbart verkade ses utifrån sitt funktionshinder. Elevernas kunskapsresultat visar också på en stor variation bland de få elever som deltar.

Bogdan (personlig kommunikation) kallar etiketteringen, eller kategoriseringen, för *Categorical imperialism*, ett uttryck som starkt visar på det maktförhållande som finns mellan de som är kategoriserade och de som inte är det. Detta maktförhållande har ett historiskt förflutet. Börjesson (1997) menar att särskiljandet av vissa människor historiskt sett har motiverats för att "det är för de svagas skull". Han nämner vansinniga, dårar, degenererade, vissa samhällsklasser, kvinnor och skolelever som har betraktats som och behandlats som svaga grupper i samhället.

En annan grupp som i ett historiskt perspektiv har varit svag i samhället är människor med rörelsehinder. De "vanföra", som de tidigare kallades, var tidigare hänvisade till fattigvården. För dessa människor startade efter dansk förebild vanförestalter (Mattson, 1996). Fagerberg-Moss beskrev vid en av SIH:s föreläsningar (Jönköping, 970227) hur vanförestalterna byggdes upp

och det, enligt henne, egentliga syftet med dem; de skulle skydda oss från att se "de avvikande".

Från och med denna tid har professionella som har arbetat med rh-frågor haft behov av att benämna och avgränsa den grupp de har arbetat med.

Tyvärr visar denna rapport allt för tydligt att begreppet "elever med rörelsehinder" inte kan slopas inom den pedagogiska forskningen. Det är inte möjligt förrän uppgifter visar att elever ur gruppen är lika delaktiga som andra elever i skolans verksamhet. Ett exempel på sådan verksamhet är nationella utvärderingar.

Implikationer för nationella utvärderingar och kommande delstudier

Minoritetsgrupper i nationella utvärderingar: Lär de sig något? — Vem är intresserad?

Huvudsyftet i PRESS-projektets undersökningar är att studera grupper av elever med rörelsehinder och deras kunskapsutveckling i skolan. I en första delstudie skulle den nationella utvärderingens resultat användas, eftersom de förväntades visa elevernas kunskapsnivå och dessutom ge möjligheter till jämförelser mellan elever med rörelsehinder och övriga. Som framgår av resultatredovisningen i denna delrapport, visade sig detta vara möjligt endast i mycket begränsad omfattning. Detta förhållande är dock i sig intressant och värt att kommentera i vidare perspektiv än bara inom ramen för vår delstudie. Våra delstudieresultat och erfarenheter från delstudien kan betraktas som resultat av en - icke direkt åsyftad - utvärdering av den nationella utvärderingen som sådan. Främst gäller det villkor för deltagande för elever med i något avseende speciella - ofta som avvikande bedömda - förutsättningar i sitt skolarbete. Eftersom den nationella utvärderingen gäller "en skola för alla" blir det också av intresse att studera bortfallet av elever i samband med utvärderingen. Våra resultat pekar på en tydlig systematik i detta bortfall, vilket naturligtvis också medför en systematisk påverkan av utvärderingens resultat. Nationella medelvärden och standardavvikelser påverkas visserligen marginellt, men på skol- och klassnivå märks effekterna tydligare. Men det påverkar också de enskilda eleverna, inte minst på hur skolan och dess företrädare visar intresse för vad de kan prestera och vad de lärt sig. Är alla elevers kunskaper och kunskapstillväxt lika intressanta?

För det första ges inte alla elever möjlighet att på ett rättvisande sätt arbeta med utvärderingsmaterialet utifrån sina förutsättningar. För en del elever med rörelsehinder har tidsbegränsningarna varit en stor nackdel. Det tar helt enkelt längre tid att arbeta med en kropp, som inte låter sig styras som de flesta andras. Att ta bort de stränga tidskraven vid provsituationerna skulle radikalt

förändra deras möjligheter till att göra sig själva rättvisa. Hur viktiga, och varför viktiga, är egentligen tidsgränserna? Är det elevernas kunskaper efter åratal studier man är intresserad av? Eller vill man mäta kunskapsmängd/tidsenhet i en provsituation? Vilken kunskapssyn bygger nationella utvärderingar på? Motsvarande frågor kan ställas även i relation till andra aspekter på utformningen av prov och övrigt undersökningsmaterial.

Även om det förmodligen är svårt att framställa instrument som möjliggör deltagande av alla elever, helt utan undantag, så bör problematiken ändå kommenteras i instruktionsmaterialet. Det finns också skäl att efterlysa kommentarer i samband med presentation av resultat från de nationella utvärderingarna vad gäller bortfallets orsaker och konsekvenser.

Det andra skälet till att UG 95-resultaten gav så begränsade möjligheter att undersöka hur gruppen elever med rörelsehinder klarade sig i utvärderingen, var det extremt stora bortfallet. De flesta identifierade eleverna med rörelsehinder har inte deltagit.

Hur skall man tolka det stora bortfallet? Om det verkligen är väsentligt att ta reda på hur det går för elever med rörelsehinder skulle UG 95 ha genomförts på ett annat sätt. Proven skulle ha varit utformade med hänsyn tagen också till dessa elevers förutsättningar. Provets utformning har visat sig hindra flera elever från att prestera sitt bästa eller att delta överhuvudtaget. Redan på central nivå sker alltså i praktiken viss (omedveten?) selektion av deltagare i den nationella utvärderingen.

Resultat från vår undersökning visar att elever med rörelsehinder på lokal nivå i stor utsträckning är avskilda från en viktig del av skolverksamheten, den nationella utvärderingen. Intresse och engagemang för att eleverna skall få möjligheter att delta förefaller lågt vilket verkar delvis ha sin förklaring i den uppdelning av ansvaret för dessa elevers skolsituation som sker lokalt mellan specialister och övrig personal. Möjligen kan man även se paralleller till detta även på central nivå sedan omstruktureringen av skolsystemet 1991. Då ersattes skolöverstyrelsen (SÖ) och länskolnämnderna med två centrala myndigheter, Skolverket och ett särskilt Statens institut för handikappfrågor i skolan (SIH). Denna "administrativa segregering" skedde under en period när strävandena annars riktades mot en fungerande integrering av elever med rörelsehinder (Bille och Olow, 1992). SIH fick till uppgift att stödja kommunerna i deras uppgift att underlätta skolgången för elever med handikapp. Skolverkets uppgifter var bland annat att följa, utvärdera och utöva tillsyn (Utbildningsdepartementet, 1997). I vilken utsträckning har exempelvis SIH och dess specialistkompetens på funktionshinder av skilda slag kommit till användning i samband med genomförandet av UG 95?

UG 95:s utformning vittnar om okunskap om skolsituationen för elever med rörelsehinder. Då elevgruppen är så liten märks inte heller bortfallet och det

påverkar inte heller utvärderingens medelresultat - i alla fall inte på nationell nivå. Det finns anledning att peka på konsekvenserna för de enskilda elevernas situation som helt och fullt delaktiga i skolarbetet eller som bara delvis delaktiga, exempelvis uteslutna från viktiga underlag för utvärdering. Erfarenheterna från PRESS-projektets delstudie visar på ett flertal sådana viktiga konsekvenser. Vidare kan man peka på, att resultaten blir missvisande - eller saknas helt - vad gäller grupper av elever som enligt skolministern särskilt skulle fokuseras - de som riskerar att bli "skolans förlorare".

En rimlig slutsats är, att det krävs nya och bättre genomtänkta strategier vid nationella utvärderingar för att alla elever skall kunna delta, om det även fortsättningsvis skall anses principiellt viktigt att de gör så. Det är inte bortfallets storlek eller att det drabbar en liten grupp som är det mest allvarliga utan att bortfallet är systematiskt - det är ingen slump att många elever med rörelsehinder inte deltar. Motsvarande torde säkerligen också gälla andra minoritetsgrupper. Uppenbart är att UG 95 med sin utformning bidrar till en skönmålning av skolan.

En stor del av bortfallet kan med stor säkerhet tillskrivas värderingar som finns på skilda nivåer inom skolsystemet. De värderingar som Skolverket - främst genom anvisningar och konstruktion av använda instrument, men även i rapportering av resultat - ger uttryck för är på flera sätt vägledande för de värderingar som utvecklas på lokal nivå - på de enskilda skolorna. Om Skolverket i kommande nationella utvärderingar utformar provmaterialet så att alla elever kan delta och i riktlinjer för skolpersonal än tydligare betonar att alla elever förväntas delta är detta en principiellt viktig markering av att man från ansvarigt håll bryr sig om alla elevers kunskapsutveckling. Allt annat tyder på särbehandling.

Konsekvenser för efterföljande delprojekt

Pilotstudie utgör ett viktigt underlag för den slutgiltiga utformningen av de efterföljande djupare studierna (Delprojekt B och C). Studiens resultat ger anledning till att särskilt betona följande i den fortsatta planeringen:

Elever med rörelsehinder utgör en heterogen grupp. Resultat i pilotprojektet understryker detta. För att kunna urskilja den pedagogiska betydelsen av själva rörelsehindret i förhållande till orsaken för rörelsehindret kommer elevernas resultat delas in i olika kategorier. Syftet är bland annat att försöka nå insikt om grundläggande faktorer som stöder eller hindrar inlärning, oavsett om rörelsehinder föreligger eller ej.

Liksom i pilotprojektet kommer orsakerna för eventuellt bortfall att undersökas noga. Rh-klassers deltagande kommer att uppmärksammas speciellt. För att eleverna i högre grad än i UG 95 skall kunna göra sig själva rättvisa, är det nödvändigt att pröva anpassningar av provmaterial för att kompensera för

motoriska hinder. Datoranpassning av prov bör exempelvis prövas. Provtidernas inverkan på elevers resultat skall också undersökas närmare. Skolpersonals bedömningar av elevers förmåga kunskapsmässigt, samt eventuella elevassistenters funktion i provsituationer kommer att bli uppmärksammade.

Uppgifter och resultat från såväl pilotprojekt som delprojekt B kommer att användas som underlag för delprojekt C:s inriktning. Elevers med rörelsehinder resultat och självuppfattning i matematik, i UG 95, ger anledning till att undersöka elevers val av kognitiva strategier inom detta område.

REFERENSER

- Aronsson, M., Möller, A & Törnqvist, E. (1985). *Rörelsehindrets inverkan på elevernas erfarenhetssfär*. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet. 1985:11.
- Bille, B. & Olow, I. (1992). Barnhabiliteringens historia, utveckling och organisation. I Bille & Olow (red.) *Barnhabilitering vid rörelsehinder*. (s. 11-19) Falköping: Almqvist & Wiksell.
- Blixt-Grahn, P (1996). Läroplaner- "Elevbeskrivningar". *ATT UNDERVISA* 4/96 s. 2.
- Brieditis, K. (1992). Skola. I Bille & Olow (red.) *Barnhabilitering vid rörelsehinder*. (s. 203-207) Falköping: Almqvist & Wiksell.
- Börjesson, M., (1997). *Om skolbarns olikheter. Diskurser kring »särskilda behov« i skolan — med historiska jämförelsepunkter*. Spånga: Liber.
- Comenius, J. A., (1989). *Didactica Magna, Stora undervisningsläran.*(sv. översättning av Kroksmark, T.) Uddevalla: Daidalos AB.
- Emanuelsson, I. (1996). Integrering - bevarad normal variation i olikheter. I Rabe & Hill (red.) *Boken om integrering. Idé Teori Praktik*. s. 9-22 Malmö: Corona AB.
- Emanuelsson, I. (1997). En skola för alla – en hotad målsättning? I Kebbon (red.) *Forskare om utvecklingsstörning: perspektiv– kunskaper– utmaningar: en vänbok till Lars Kebbon*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Fejan Ljunghill, L. (1995). *En skola för alla - vad blev det av visionerna?* Norbok A/S, Norge: Lära förlaget.
- Gadler, U. (1991). *Yrkesrollen hos elevassistenter till elever med rörelsehinder*. C-uppsats, Högskolan i Jönköping.
- Gadler, U. (1997). *Elevassistent i skolan - är det elevens behov eller någon annans behov som avgör? Förstudie kring elevassistentens funktion för elever med rörelsehinder*. Rapport nr. 10 Växjö: SIH .
- Greek-Winald, C. (1991). *Kunskaper och attityder hos elever med rörelsehinder. En jämförande studie i samband med den nationella utvärderingen i grundskolan*. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet. 1991:11.

- Göransson, K. (1995). *De liknade varandra men inte mer än andra. Begåvningshandikapp och interpersonellt samspel*. Stockholm: HLS förlag
- Helte, S. (1997) Handikappade kräver: Sänk inte skatterna. *Jönköpings-Posten (FLT) 1997-09-09* s. 18
- Hill, A., (1996). Vart tog visionerna om integrering vägen? I Rabe & Hill (red.) *Boken om integrering. Idé Teori Praktik*. s. 86-98 Malmö: Corona AB.
- Holmberg, L. (1997). *Svenska. Läsning, skrivning, muntlig framställning. Årskurserna 5 och 9*. Skolverkets rapport nr 117. Stockholm: Liber.
- Högberg, B. (1996). *Det handikappade barnet i vuxenvärlden*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Klockljung, M. (1995). Viktigt med tidig diagnos och samhällsstöd. *Specialpedagogen 2/95*, s.16-18.
- Lgr 80, Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget, 1980.
- Lindell, E. (1996). *ANNONSSVARET, En studie av skrivning i årskurs 5 inom utvärderingen av grundskolan 1995*. Institutionen för pedagogik och specialmetodik, Lunds universitet. Pedagogisk-psykologiska problem nr 628.
- Mattson, E. (1993). *Att arbeta i särskild undervisningsgrupp. En intervjustudie med lärare i särskilda undervisningsgrupper för elever med rörelsehinder*. SIH:s rapportserie. Nr 5. Göteborg: SIH Läromedel.
- Mattson, E. (1996). *Riksgymnasier för elever med svåra rörelsehinder*. Skolverkets rapport nr 101. Stockholm: Liber.
- Paulsson, K. och Marsk, E. (1978). *Skolintegrering av rörelsehindrade elever i grundskolan. PRESS 3*. Institutionen för praktisk pedagogik, Göteborgs universitet. Rapport nr. 77.
- Rosenqvist, J. (1996). Integration - ett entydigt begrepp med många innebörder. I Rabe & Hill (red.) *Boken om integrering. Idé Teori Praktik*. s. 23-37 Malmö: Corona AB.
- SFS 1990:1447. *Skollagen*. Allmänna Förlaget. Stockholm
- SFS 1995:207. *Grundskoleförordningen*. Allmänna Förlaget. Stockholm
- Skolverket (1993). *Skolsituationen för elever med fysiska handikapp. En undersökning i åtta kommuner*. Skolverkets rapport nr. 38. Stockholm: Liber.

Skolverket (1994a). *Beskrivning av projektet Utvärdering av grundskoleelevers kunskaper, färdigheter, attityder och kompetenser - UG 95 - läsåret 1994/95*. Dnr 94:56.

Skolverket (1994b). *Beställning 94-05-27. Bilaga 1*. Dnr 94:56.

Skolverket (1994c). *Dags för UG 95. Nyhetsbrev nr 3. April 1994*.

Skolverket (1994d). *Vem bestämmer? En översiktlig beskrivning av skolans styrning och ansvarsfördelning*. Stockholm: Liber.

Skolverket (1995). *Åtgärdsprogram behövs för elever med särskilda behov. Nyhetsbrev, Tema åtgärdsprogram. Februari 1995*.

Skolverket (1996). *Riksgymnasier för elever med svåra rörelsehinder*. Skolverkets rapport nr 101. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997a). *Svenska. Läsförmåga, läsvanor och attityder till läsning hos elever i årskurs 2*. Skolverkets rapport nr 116. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997b). *Svenska. Läsning, skrivning, muntlig framställning. Årskurserna 5 och 9*. Skolverkets rapport nr 117. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997c). *Matematik. Årskurserna 5 och 9*. Skolverkets rapport nr 119. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997d). *Engelska*. Skolverkets rapport nr 120. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997e). *Engelska, franska och tyska. Årskurs 9*. Skolverkets rapport nr 121. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997f) *Elevers skolsituation och sociala utveckling. Årskurs 9*. Skolverkets rapport nr 127. Stockholm: Liber.

Skolverket (1997g) *Resultat från en kunskapsmätning 1995 : utvärdering av grundskolan: UG 95 / Statens skolverk*. Skolverkets rapport nr 139. Stockholm: Liber.

Skolverkets rapport nr 130. Stockholm: Liber.

Socialdepartementet (1996) *Barn idag* Stockholm: Fritzes. Ds 1996:57

SOU 1997:121. *Skolfrågor. Om skola i en ny tid. Slutbetänkandet av Skolkommittén*. Utbildningsdepartementet. Stockholm.

SOU 1998:66. *FUNKIS – funktionshindrade elever i skolan.* Utbildningsdepartementet. Stockholm.

Stenhammar, A-M., Strinnholm, C. & Nydahl, E. (1995). *Elevernas skola eller skolans elever. En handbok om att påverka den mål- och resultatstyrda skolan.* Stockholm: FUB., HSO., RBU.

Stukát, K-G. Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder. En forskningsöversikt. Preliminärt manus.

Stukát, K-G. (1985) *Rörelsehindrade barn och ungdomar, erfarenheter från samverkansprojekt i Göteborg.* Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet. 1985:11.

Stukát (1996) Elever med rörelsehinder. I Rabe & Hill (red.) *Boken om integrering. Idé Teori Praktik.* s. 99-115 Malmö: Corona AB.

Söder, M. (1984). *Transition from school to work for handicapped adolescents. Transitions from school to work for handicapped adolescents. Swedish position report to the OECD/CERI project concerning the Education of the handicapped adolescents - Innovative approaches in the transition to Adult and Working life.* Stockholm: SÖ

Taube, K. (1997) *Svenska. Läsförmåga, läsvanor och attityder till läsning hos elever i årskurs 2.* Skolverkets rapport nr 116. Stockholm: Liber.

Thurlow, M. L. & Ysseldyke, J. E. (1994) *Guidelines for inclusion of students with disabilities in large-scale assessments.* Minneapolis: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes.

Utbildningsdepartementet. (1997). *Regeringens skrivelse. Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning — kvalitet och likvärdighet.* Skr. 1996/97:112. Stockholm.

Vanderwood, M., McGrew, K.S & Ysseldyke, J.E. (1998) Why we can't say much about students with disabilities during education reform. *Exceptional Children, Vol. 64, No. 3, 359-370.*

Wong, B.Y. L. (1991). *Learning about learning disabilities.* San Diego: Academic Press, Inc.

Ösgård, I. (1998). Fler elevassistenter. Färre grundskollärare. *Lärarnas tidning 10/98, s. 5.*

Bilaga 1

PRESS 14: Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder.

Vidareutveckling av forskning rörande kunskapsutveckling.

Projektdisposition: Tre delprojekt: Del A - C.

Del A.	Del B.	Del C.
Pilotprojekt.	Genom kunskapsmätningar belysa kunskapsutvecklingen hos <u>olika</u> grupper av elever med rörelsehinder, samt undersöka deras sociala kompetens.	Analysera kognitiva strategier. Använder barn med rörelsehinder andra strategier än barn utan rörelsehinder? Skillnader mellan undergrupper?
Data (prov-, och enkätuppgifter) från UG 95.	UG 95-materialet används.	Liten grupp elever undersöks.
Provresultat i ämnena sv, eng, ma, i årskurserna: 2, 5 och 9.	Elever från FNORP-länen, urvalet sker i samråd med habiliteringar och rh-konsulenter.	Kvalitativ metod används.
Enkätuppgifterna behandlar elevers sociala kompetens.	Elever i årskurserna 2, 5 och 9 delas in i tre undergrupper. Den "Aronssonska indelningsmodellen" används vilket innebär;	
UG 95 blir vårt referensmaterial.	* elever med cp	
3 000 slumpvis utvalda elever/åk deltar i UG 95.	* elever med spina bifida	
I åk. 9 besvarar ytterligare 7 000 elever enkäten.	* elever med "perifert orsakade rörelsehinder"(utan "centralnervös" orsak)	
Därtill kommer elever i åk. 9 från privatskolor (35 st.)		
Bortfall i UG 95 avseende elever med rörelsehinder undersöks noggrant elevernas rörelsehinder.	Anpassning av prov. Liksom i Greek-Winalds undersökning skall anpassning kompensera	

Bilaga 2

950225

Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder.

PRESS-PROJEKTET (Projekt rörelsehindrade elevers situation i samhället) har med medel från Skolverket startat ett delprojekt: "Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder".

Vetenskaplig ledare för projektet är professor Ingemar Emanuelsson, inst. för ped, Göteborgs universitet. Jag heter Johan Malmqvist och arbetar i projektet. Namn på övriga i projektet ingående personer finns i bilaga tillsammans med en kort projektbeskrivning.

Projektet är planerat att löpa under cirka tre år. Många av Er konsulenter minns nog att PRESS gjorde en undersökning i samband med den nationella utvärderingen 1989-90. Ni hjälpte oss att ta kontakt med de klasser i åk 5, där det gick elever med rörelsehinder. Christina Greek-Winald skrev en rapport om det delprojektet.

I den nationella utvärdering (Utvärdering av Grundskolan, UG 95) som görs v. 11-14 deltar uppskattningsvis ett 10-tal elever med rörelsehinder per årskurs bland de ca. 3500 slumpvis utvalda eleverna i vardera årskurserna 2, 5 och 9.

Även den här gången skulle vi inom PRESS-projektet vilja följa de i undersökningen ingående eleverna med rörelsehinder, dels i UG 95, dels i en egen studie under nästa år. Och vi skulle även denna gång vilja be om hjälp av Er konsulenter för att på ett effektivt sätt nå klassföreståndarna för de klasser där elever med rörelsehinder ingår.

Vi kommer att be dessa klassföreståndare att göra en markering på klasslistan för den elev som har ett rörelsehinder, vid denna elevs kodnummer. Med detta kodförfarande garanteras anonymiteten för de elever, som ingår i undersökningen.

Vi inom PRESS-projektet vore därför tacksamma, om vi fick ta lite av Er tid i anspråk för att:

- på bifogade listor markera om Ni har någon rörelsehindrad elev anmäld till Er. Observera att det finns olika listor för olika årskurser.

- på baksidan av samma lista skriva namnet på klassföreståndaren till den eleven (ev. eleverna)

- sända uppgifterna så snart som möjligt i bifogade kuvert till mig, helst före vecka 10.

Beroende på hur Er arbetssituation ser ut, så är det även möjligt att göra en uppdelning i insamlandet av uppgifterna. Det är mer angeläget att få in uppgifterna från åk 9 tidigt, medan det räcker att få in uppgifterna från åk 2 och 5 före v. 12.

Om Du har några frågor, så är du välkommen att kontakta mig på tel. 036-12 97 83.

Med vänlig hälsning

Johan Malmqvist
(För PRESS-gruppen)

Adress: PRESS c/o Johan Malmqvist, Odlargatan 15, 554 39 Jönköping

Till Dig som är kontaktperson vid den nationella utvärderingen av grundskolan.

I samband med utvärderingen av grundskolan (UG 95), genomförs ett forskningsprojekt på uppdrag av Skolverket, med professor Ingemar Emanuelsson (inst. för ped.Göteborgs universitet) som vetenskaplig ledare. Projektets titel är "Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder". Jag som skriver detta brev heter Johan Malmqvist och ingår i en projektgrupp som arbetar i projektet.

Genom SIH:s (Statens Institut för Handikappfrågor i skolan) konsulenter för rörelsehindrade elever, har vi fått kännedom om att det finns en elev i er skola som har ett rörelsehinder och som deltar i UG 95. Vi önskar vi Er hjälp med följande: Att ni på baksidan av detta brev skriver **kodnumret** för denna elev och skickar det i medföljande kuvert till mig.

Efter samtal med kontaktperson vid institution ingående i UG 95, har vi beslutat oss för att använda kodnummer för att inte elevens anonymitet skall röjas.

Eleven går i årskurs

Klassföreståndare

är.....

Om Du har några frågor, så är du välkommen att kontakta mig på tel.036-12 97 83.

Med vänlig hälsning

Johan Malmqvist

(För projektgruppen PRESS; Projekt rörelsehindrade elevers situation i

samhället)

Adress:PRESS c/o Johan Malmqvist, Odlargatan 15, 554 39 Jönköping.

**Till
Projektledare för UG 95
Medarbetare i UG 95**

Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder.

PRESS-PROJEKTET (Projekt rörelsehindrade elevers situation i samhället) har på uppdrag av Skolverket startat ett delprojekt: "Kunskapsutveckling hos elever med rörelsehinder". Vetenskaplig ledare för projektet är professor Ingemar Emanuelsson, inst. för ped, Göteborgs universitet. Jag heter Johan Malmqvist och arbetar i projektet. Namn på övriga i projektet ingående personer finns i bilaga tillsammans med en kort projektbeskrivning.

Efter kontakt med Bengt Fredén, så framgår att vi kan utnyttja uppgifter från UG 95 liksom vi gjorde vid den nationella utvärderingen 1989. Uppgifterna används till en pilotstudie för kommande mer djupa studier inom delprojektet.

I UG 95 deltar uppskattningsvis ett 10-tal elever med rörelsehinder per årskurs i de i utvärderingen ingående årskurserna. Vi önskar ta del av dessa elevers prov- och enkätresultat. Med hjälp av SIH:s (Statens Institut för Handikappfrågor i skolan) konsulenter för rörelsehindrade, tar vi reda på i vilka klasser som det finns elever med rörelsehinder. Vi tar kontakt med kontaktpersonerna för skolor där vi vet att det går elever med rörelsehinder och ber om dessa elevers kodnummer. Eftersom vi inte tar namnuppgifter utan endast får kodnummer, garanteras anonymiteten för de elever som ingår i undersökningen. Vi hoppas få hjälp med att få fram relevanta data. Vi kontaktar några av er med närmare preciseringar om vilka uppgifter vi behöver.

Om Du har några frågor, så är du välkommen att kontakta mig på tel. 036-12 97 83.

Med vänlig hälsning

Johan Malmqvist
(För PRESS-gruppen)

Adress: PRESS c/o Johan Malmqvist, Odlargatan 15, 554 39 Jönköping

Bilaga 5

Hej!

950612

Vi behöver kopior av följande "dokument":

- * Enkät- och provsidor i ämnena svenska och matematik (från elevens häfte) för eleverna med kodnumren nedan. (De bedömda/rättade proven)
- * Eventuella sammanställningar av de enskilda elevernas resultat.
Jag har vänt mig till Göteborg för resultaten från engelskaprovet.
- * Kopia på ev. inspelning (dvs om någon av eleverna nedan har blivit uttagen till intervju.) med tillhörande bedömning.
- * Lärarnas svarshäften med lärarenkäter, klassprotokoll, närvaroprotokoll och allmänna synpunkter. (inklusive enkäter som har fyllts i av "andra lärare" som har undervisning i klassen)
- * Information som är medskickad som bilaga (t. ex. när läraren inte har använt sig av sidan; allmänna synpunkter i Lärarens svarshäfte.)

Kodnummer för åk5-elever.

Nr.
Skolkod

Skola

Koder borttagna av anonymitetsskäl.

Hälsningar

P.S. Jag bilägger en kort projektbeskrivning, som kanske kan vara till hjälp, när du/ni hjälper oss med att få fram informationen. Kanske jag förbiser något som du känner till och som kan vara till hjälp för oss i vårt arbete? Om det finns information som du/ni inte har möjlighet att hjälpa oss med, så kan du väl meddela mig det. D.S.

Adress: PRESS c/o Johan Malmqvist, Odlargatan 15, 554 39 Jönköping .Tel. 036-129783

Bilaga 6

Institutioner vid universitet och högskolor

Institutionen för språk och litteratur, Lärarhögskolan i Stockholm; projektledare Karin Taube.	Svenska årskurs 2 <i>Skolverkets rapport nr 116 UG 95</i> <i>Svenska. Läsförmåga, läsvanor och attityder till läsning hos elever i årskurs 2</i>
Institutionen för pedagogik och specialmetodik, Lärarhögskolan i Malmö; projektledare Lena Holmberg.	Svenska årskurserna 5 och 9 <i>Skolverkets rapport nr 117. UG 95.</i> <i>Svenska. Läsning, skrivning och muntlig framställning. Årskurserna 5 och 9.</i>
Avdelningen för språkpedagogik, Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet; projektledare Mats Oscarson.	Engelska årskurserna 5 och 9 <i>Skolverkets rapport nr 120. UG 95.</i> <i>Engelska. Årskurs 5.</i> <i>Skolverkets rapport nr 121. UG 95.</i> <i>Engelska, franska och tyska.</i> <i>Årskurs 9.</i>
Institutionen för pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm; projektledare Astrid Pettersson.	Matematik årskurserna 5 och 9 <i>Skolverkets rapport nr 119. UG 95.</i> <i>Matematik. Årskurserna 5 och 9.</i>
Institutionen för utbildningsvetenskap och psykologi, Högskolan i Karlstad; projektledare Gösta Kåräng.	Elevernans skolsituation och sociala utveckling <i>Skolverkets rapport nr 127. UG 95.</i> <i>Elevers skolsituation och sociala utveckling. Årskurs 9.</i>
Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet; projektledare Jan-Erik Johansson.	Urval och databank