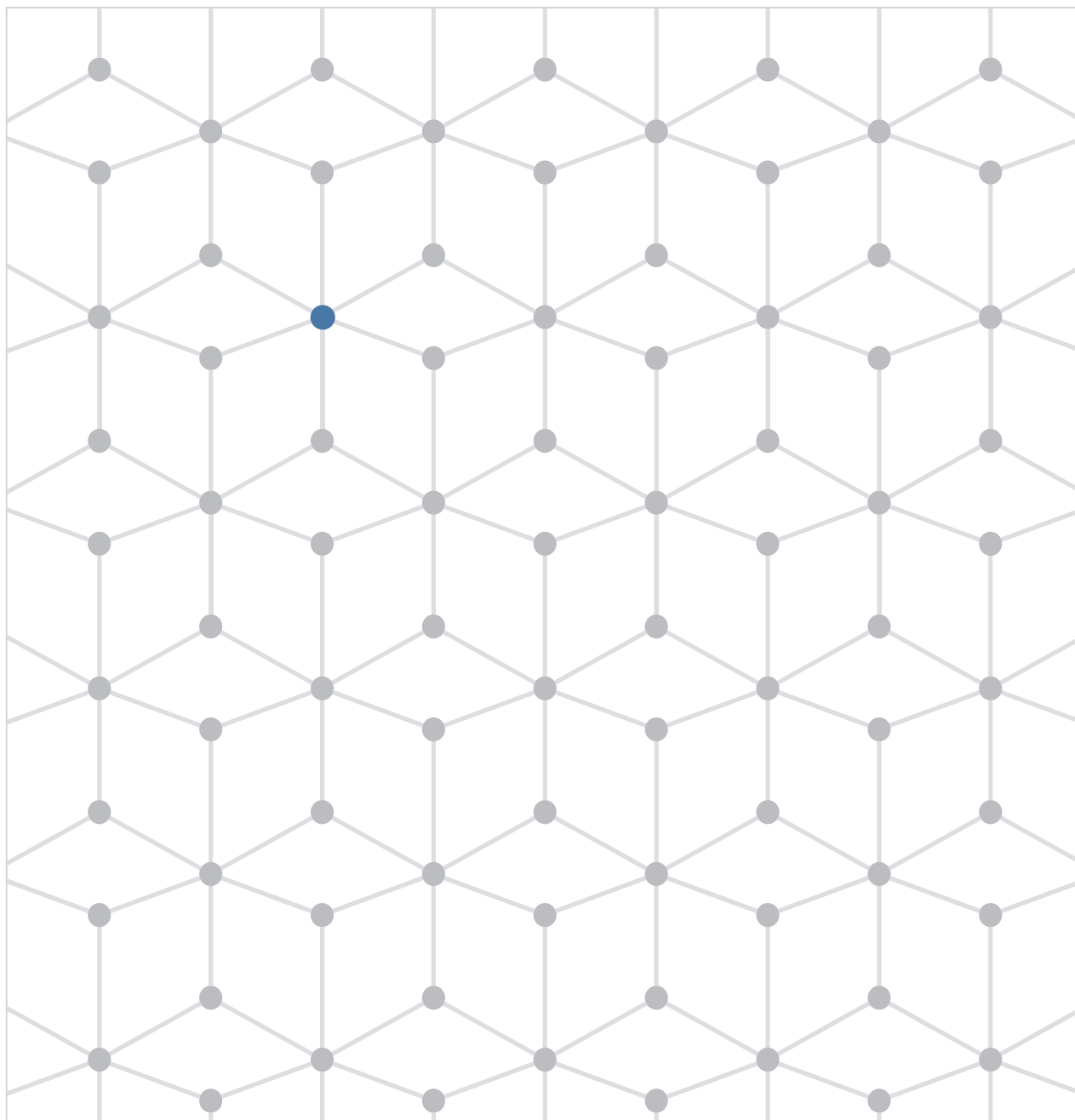


Christian Wendelborg og Ida Utmo

# ELEVUNDERSØKELSEN 2021

Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2021/22





Christian Wendelborg og Ida Utmo

# Elevundersøkelsen 2021

Analyse av Utdanningsdirektoratets brukerundersøkelser

**Rapport 2022**

Mangfold og inkludering

 **NTNU**  
**Samfunnsforskning AS**

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

Telefon: 91 89 77 27

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

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

Foretaksnr. NO 986 243 836

NTNU Samfunnsforskning AS  
Avdeling for mangfold og inkludering  
Mai 2022

ISBN 978-82-7570-683-4 (web)

## FORORD

Denne rapporten er den årlige hovedrapporten av resultatene fra Elevundersøkelsen. I tillegg til denne hovedrapporten er det tidligere i år levert en rapporter som omhandler Mobbing og arbeidsro i skolen.

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

Forskningsleder Christian Wendelborg, ved NTNU Samfunnsforskning har gjort analysene og skrevet rapporten. Ida Utmo har vært med å produsere tabeller og figurer.

Trondheim, mai 2022

Christian Wendelborg  
Prosjektleder  
Forskningsleder



# INNHold

|   | side |
|---|------|
| FORORD  | iii  |
| INNHold   | v    |
| SAMMENDRAG  | ix   |
| SUMMARY   | xiii |
| 1. Introduksjon   | 1    |
| 1.1 Om innholdet i rapporten                                  | 2    |
| 2. Datagrunnlag og framgangsmåte                              | 3    |
| 2.1 Elevundersøkelsen   | 3    |
| 2.1.1 Innhenting av ekstra bakgrunnsvariabler                 | 6    |
| 2.1.2 Om de statistiske analysene                             | 8    |
| 3. Et godt læringsmiljø                                       | 11   |
| 3.1 Et godt læringsmiljø betydning for mestring og motivasjon | 12   |
| 4. Forståelse av mobbingens betydning for tiltak mot mobbing  | 18   |
| 4.1 En utvikling i forståelse av mobbing                      | 18   |
| 4.2 Et trygt og godt skolemiljø - Opplæringslova              | 20   |
| 4.3 Elevers opplevelse av skolens håndtering av mobbing       | 20   |
| 5. Læringsmiljøindikatorerne og -indeksene – endring over tid | 25   |
| 5.1 Om indeksene  | 25   |
| 5.2 Indeksene på nasjonalt nivå                               | 25   |
| 5.3 Enkeltvis presentasjon av indeksene                       | 28   |
| 6. Trivsel  | 30   |
| 6.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram                     | 31   |
| 6.2 Kjønn   | 33   |
| 6.3 Andel minoritetsspråklige elever                          | 34   |
| 6.4 Skolestørrelse og lærertetthet                            | 35   |
| 6.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen             | 37   |
| 6.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi                     | 39   |
| 7. Støtte fra lærerne   | 41   |
| 7.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram                     | 43   |
| 7.2 Kjønn   | 45   |
| 7.3 Andel minoritetsspråklige elever                          | 46   |
| 7.4 Skolestørrelse og lærertetthet                            | 47   |
| 7.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen             | 49   |
| 7.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi                     | 51   |

|      |   |     |
|------|---|-----|
| 8.   | Støtte hjemmefra                              | 52  |
| 8.1  | Trinn, skoleslag og utdanningsprogram         | 53  |
| 8.2  | Kjønn   | 55  |
| 8.3  | Andel minoritetsspråklige elever              | 56  |
| 8.4  | Skolestørrelse og lærertetthet                | 57  |
| 8.5  | Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen | 59  |
| 8.6  | Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi         | 61  |
| 9.   | Faglig utfordring                             | 63  |
| 9.1  | Trinn, skoleslag og utdanningsprogram         | 63  |
| 9.2  | Kjønn   | 66  |
| 9.3  | Andel minoritetsspråklige elever              | 67  |
| 9.4  | Skolestørrelse og lærertetthet                | 68  |
| 9.5  | Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen | 70  |
| 9.6  | Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi         | 71  |
| 10.  | Vurdering for læring                          | 73  |
| 10.1 | Trinn, skoleslag og utdanningsprogram         | 75  |
| 10.2 | Kjønn   | 77  |
| 10.3 | Andel minoritetsspråklige elever              | 78  |
| 10.4 | Skolestørrelse og lærertetthet                | 79  |
| 10.5 | Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen | 81  |
| 10.6 | Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi         | 83  |
| 11.  | Læringskultur                                 | 84  |
| 11.1 | Trinn, skoleslag og utdanningsprogram         | 85  |
| 11.2 | Kjønn   | 87  |
| 11.3 | Andel minoritetsspråklige elever              | 88  |
| 11.4 | Skolestørrelse og lærertetthet                | 89  |
| 11.5 | Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen | 91  |
| 11.6 | Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi         | 93  |
| 12.  | Mestring                                      | 95  |
| 12.1 | Trinn, skoleslag og utdanningsprogram         | 96  |
| 12.2 | Kjønn   | 98  |
| 12.3 | Andel minoritetsspråklige elever              | 99  |
| 12.4 | Skolestørrelse og lærertetthet                | 100 |
| 12.5 | Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen | 102 |
| 12.6 | Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi         | 104 |
| 13.  | Motivasjon                                    | 105 |
| 13.1 | Trinn, skoleslag og utdanningsprogram         | 106 |
| 13.2 | Kjønn   | 108 |
| 13.3 | Andel minoritetsspråklige elever              | 109 |
| 13.4 | Skolestørrelse og lærertetthet                | 110 |
| 13.5 | Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen | 112 |
| 13.6 | Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi         | 113 |



|  |     |
|--|-----|
| 14. Elevdemokrati og medvirkning                       | 115 |
| 14.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram             | 116 |
| 14.2 Kjønn   | 118 |
| 14.3 Andel minoritetsspråklige elever                  | 119 |
| 14.4 Skolestørrelse og lærertetthet                    | 120 |
| 14.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen     | 122 |
| 14.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi             | 123 |
| 15. Felles regler                                      | 125 |
| 15.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram             | 126 |
| 15.2 Kjønn   | 128 |
| 15.3 Andel minoritetsspråklige elever                  | 129 |
| 15.4 Skolestørrelse og lærertetthet                    | 130 |
| 15.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen     | 132 |
| 15.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi             | 134 |
| 16. Mobbing på skolen                                  | 135 |
| 16.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram             | 136 |
| 16.2 Kjønn   | 139 |
| 16.3 Andel minoritetsspråklige elever                  | 140 |
| 16.4 Skolestørrelse og lærertetthet                    | 141 |
| 16.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen     | 143 |
| 16.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi             | 145 |
| 17. Utdanning og yrkesveiledning (9. og 10. trinn)     | 147 |
| 17.1 Trinn   | 148 |
| 17.2 Kjønn   | 148 |
| 17.3 Andel minoritetsspråklige elever                  | 149 |
| 17.4 Skolestørrelse og lærertetthet                    | 150 |
| 17.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen     | 151 |
| 17.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi             | 153 |
| 18. Utdanning og yrkesrådgivning (Vg1)                 | 155 |
| 18.1 Utdanningsprogram                                 | 156 |
| 18.2 Kjønn   | 157 |
| 18.3 Skolestørrelse                                    | 158 |
| 19. Sammenhenger i svar mellom ulike utdanningsprogram | 159 |
| LITTERATUR   | 161 |
| TABELLER   | 164 |
| FIGURLISTE   | 167 |



## SAMMENDRAG

Gjennom Elevundersøkelsen oppfordres elever i Norge til å si sin mening om forhold ved sin skoledag som er viktig for trivsel og læring. Alle elever i grunnskoler og videregående opplæring har i følge § 9 A-2 i opplæringslova «rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring». Skoleeiere og skoleledere har gjennom loven omfattende plikter når det gjelder rutiner og tiltak som skal sikre elevene gode og helsefremmende arbeidsforhold. Dette innebærer blant annet at skolene skal dokumentere hvordan de jobber forebyggende og hvordan de evaluerer sitt arbeid med læringsmiljøet.

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

Elevundersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse hvor elever fra 5. trinn til utvideregående skole uttrykker sin mening om forhold som er viktige for å lære og trives på skolen. Gjennomføringsperioden for Elevundersøkelsen var fra 1. oktober til 20. desember 2021. Det er Utdanningsdirektoratet som er ansvarlig for gjennomføringen av Elevundersøkelsen, mens NTNU Samfunnsforskning er ansvarlig for analyser og rapportering. Det er obligatorisk å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn, samt for videregående trinn 1 (Vg1), mens det er frivillig å delta for øvrige trinn. 442 542 har deltatt i Elevundersøkelsen 2021. Det har vært en jevn stigning i antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen de siste årene, men i år er det en klar reduksjon og er det laveste deltakelsen siden 2017. Totalt sett er det 76,5 prosent av samtlige elever fra 5. trinn til vg3 som har deltatt i 2021, noe som er 3,3 prosentpoeng lavere enn i 2020. Det er ikke færre skoler som deltar som er forklaringen på nedgangen, men at det er færre elever som svarer på skjemaet. Dette kan skyldes økt fravær av elever da skolene gjennomførte Elevundersøkelsen høsten 2021. Trolig som følge av Covid-19 restriksjoner som karantene i sektoren.

Denne rapporten er den årlige hovedrapporten hvor resultatene fra Elevundersøkelsen blir analysert inngående. Hovedproblemstillingene for den årlige hoved rapporteringen er:

For de obligatoriske trinnene og på indikator- og indeksnivå:

1. Er det endringer over tid i læringsmiljøindikatorne og -indeksene, inkludert i samleskåren "Mobbing på skolen", i Elevundersøkelsen?

For alle trinn samlet:

2. Hvordan fordeler elevenes svar seg på enkeltspørsmål?
3. Er elevenes opplevelse av eget læringsmiljø systematisk påvirket av bakgrunnsfaktorer?
4. Hva kan forklare elevenes svar på spørsmål om mobbing og evt. endringer i disse svarene over tid?

## **Elevenes opplevelse av læringsmiljøet - Endring over tid**

I all hovedsak rapporterer elevene gjennom Elevundersøkelsen 2021 at de har et godt læringsmiljø. Særlig opplever de et læringsmiljø preget av trivsel, støtte fra lærere, at foreldre og foresatte støtter opp om skolen, de får faglige utfordringer og at de voksne er samkjørte i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet (felles regler). Av de læringsmiljøindikatorerne/-indeksene som elevene skårer lavest på er motivasjon, sammen med vurdering for læring og elevdemokrati og medvirkning. På 7. trinn er det en nedgang på samtlige indekser fra 2020 til 2021. Tidligere års rapporteringer fra Elevundersøkelser finner at det har vært en nedadgående trend i elever på 7. trinns rapportering av læringsmiljøet, og vi ser at denne trenden fortsetter i Elevundersøkelsen 2021. Særlig gjelder dette motivasjon. En slik negativ trend ser vi ikke samme spor av på de øvrige obligatoriske trinnene. Det vil si 10. trinn og vgl.

I rapporten gjennomføres analyser for å se på sammenhenger mellom et godt læringsmiljø og mestring og motivasjon. Et godt læringsmiljø blir definert som at

- Skolen har en god ledelse som kontinuerlig arbeider med å forbedre ulike sider ved læringsmiljøet og har gode rutiner for arbeidet med mobbing.
- Skolen har utviklet en god klasseledelse preget av gode relasjoner mellom lærer og elev.
- Skolen har positive relasjoner mellom elevene og en kultur for læring blant elevene.
- Skolen har gode relasjoner og et godt samarbeid med foreldrene.

Naturlig nok finner vi at et godt læringsmiljø har en positiv innvirkning på mestring og motivasjon. I Elevundersøkelsen er det særlig motivasjon som vurderes lavest av elevene og på mellomtrinnene ser vi som nevnt en negativ trend hvor motivasjonen er betydelig redusert de siste årene. Analysene i denne rapporten indikerer at arbeid med skoleledelse og felles regler kan ha positive virkninger på både lærer elevrelasjoner, læringskultur og ikke minst motivasjon. Resultatene viser at en må arbeide ulikt på skole- og elevnivå dersom en ønsker å øke elevers motivasjon. På elevnivå må en arbeide mot å bedre relasjonen mellom elever og lærer, mens på skolenivå må en arbeide med skoleledelse, rutiner og kontinuerlig arbeid med læringsmiljøet. I tillegg er det viktig på skolenivå, å arbeide for en god læringskultur for å øke mestring og motivasjon.

## **Forståelse av mobbings betydning for tiltak mot mobbing**

I denne rapporten diskuterer vi ulike definisjoner av mobbings innvirkning på forståelse av fenomenet og hvordan en setter inn tiltak mot mobbing. Den dominerende og

etablerte forståelsen av mobbing kan hevdes å være preget av å være individorientert med et psykologisk perspektiv, mens en mer sosiologisk definisjon, presentert av UNESCO og World Anti-Bullying Forum, vektlegger at mobbing skjer i en sosial kontekst, hvor voksne og skolen er ansvarlige for at de lar ubalansen i relasjoner og mobbeatferd oppstå. Forebygging og tiltak må derfor rettes mot å forstå hvilke deler av konteksten og skolesystemet som lar ubalanse i maktforhold mellom elever oppstå som kan gi næring til mobbeatferd. En slik forståelse ansvarliggjør skolen og tar bort muligheten til å bortforklare mobbing til individuelle eller relasjonelle forhold.

I analysene i denne rapporten finner vi at felles regler og lærertetthet har klar innvirkning på forekomst av mobbing. Det understreker viktigheten ved at skoler har en personalstab som er entydige og samkjørte med tanke på reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet. Det kan se ut til at der elever opplever at skoler har klare retningslinjer mot eksempelvis mobbing og hvordan en skal ha det sammen, opplever at skolen tar tak i mobbing og prøver å gjøre noe med det. Videre kan det være avgjørende med en god voksentetthet slik at mobbing blir oppdaget og slik at tiltak kan iverksettes. Dette er helt i tråd med definisjonsforslaget til UNESCO og World Anti-Bullying Forum og viser at dersom skolen som system er tydelige overfor elever om hva som tillates og aksepteres, og hvor samkjørte de voksne på skolen er i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet, så har det innvirkning på mobbing. Tiltak rettet mot voksne på skolen og skolen som system kan dermed være viktige tiltak for å forebygge mobbing. Aktivitetsplikten i opplæringslova underbygger det samme; det er skolens ansvar dersom mobbing foregår og de har en plikt til å gjennomføre tiltak dersom elever står i fare for ikke å ha et trygt og godt skolemiljø. Resultatene i denne rapporten indikerer at disse tiltakene ofte bør rettes mot skolen selv og ikke bare mot elever som er involvert i mobbing.

## **Gjennomgang av de enkelte indeksene – svarfordeling og bakgrunnsfaktorer**

I gjennomgangen av de enkelte indeksene i kapittel 6-18, ser vi de enkelte indeksene i lys av ulike bakgrunnsvariabler. Hovedkonklusjonen fra disse analysene er at bakgrunnsfaktorene foruten årstrinn og til dels kjønn, har liten eller ingen innvirkning på hvordan elevene har svart på de ulike indeksene. Vi har også gjennomført flernivåanalyser som viser at kommunenivå har liten betydning for hvordan elevene svarer på spørsmålene. Variabler på skolenivå har større betydning. Egenskaper ved skolen kan eksempelvis forklare opptil 10 prosent av variansen i hvordan elever svarer på indeksen Vurdering for læring som er den indeksen hvor skolerelaterte variabler har størst betydning.

For videregående trinn har vi i kapittel 19 sett på hvordan elever på ulike utdanningsprogram har svart på de ulike læringsmiljøindeksene. Elektrofag/Elektro og datateknologi og teknikk og industriell produksjon/Teknologi- og industrifag peker seg ut som utdanningsprogrammet som skårer høyest på indeksene sett under ett. På den andre delen av skalaen finner vi elever ved Medier og kommunikasjon, Salg, service og

reiseliv og Kunst design og kultur, hvor de jevnt over rangerer sig lavt på nærmest samtlige læringsmiljøindikatorerne og -indeksene i Elevundersøgelsen 2021.

## SUMMARY

Norwegian students are encouraged to express their views on important aspects of school related to wellbeing and learning in the Pupils Survey. According to § 9 A-2 of the Education Act, All pupils and students are entitled to a safe and good school environment that promotes health, wellbeing, and learning. Schools have extensive duties regarding routines and measures to ensure a safe and good school environment, and schools must document how they work proactively and evaluate their work regarding the learning environment.

The Pupil Survey is an essential tool for the development and quality assurance of the learning environment and is part of the quality assessment system according to sections 2-3 of the Education Act. School owners are responsible for conducting the Pupil Survey and ensuring that the results are acted upon and used to develop a safe and good school environment.

The Pupil Survey is an online survey where students from 5th grade to upper secondary school express their opinion on essential conditions for learning and thriving at school. The Pupil Survey was carried out from October 1 to December 20, 2021. The Directorate of Education is responsible for implementing the Pupil Survey, while NTNU Social Research is responsible for analysing and reporting. The Pupil Survey is mandatory at for the 7th and 10th grade and first year of upper secondary school (Vg1), while it is voluntary to participate for students in other levels. The Pupil Survey 2021 had 442 542 respondents. This equates to 76.5 per cent of all students from 5th grade to VG3, 3.3 percentage points lower than in 2020. This decrease in participation may be due to the increased absence of students, probably a result of Covid-19 restrictions in the education sector.

In this report, we analyse the results from the Pupil Survey in detail. The main research questions are:

1. Are there changes in indicators related to the learning environment, including "Bullying at school"?
2. How is the responses to individual questions distributed?
3. Do background factors systematically influence the students' experience of their learning environment?
4. What can explain the students' answers to questions about bullying and possible changes in these answers over time?

### **Students' experience of the learning environment - Change over time**

The students report that they have a good learning environment overall. In particular, they experience a learning environment characterised by wellbeing, support from teachers, parents' support, they are challenged, and the adults at school have common reactions to violations of the rules of conduct.

Students report the lowest scores on Motivation, Assessment (Vurdering for læring) and school democracy/participation. In the 7th grade, there is a decline on all indicators of the learning environment from 2020 to 2021. Previous years' reports from the Pupil Survey find that there has been a downward trend in the 7th grade, and we see that this trend continues in the Pupil Survey 2021. The downward trend especially applies to motivation. We do not see such a negative trend in the 10th grade or upper secondary level 1 (Vg1).

The report looks at relations between a good learning environment and experience of achievement at school and motivation. A good learning environment is defined as:

- The school has good management that continuously works to improve various aspects of the learning environment and has good routines for tackling bullying.
- The school has developed good class management characterised by good relations between teachers and students.
- The school has good relationships between students and learning culture among students.
- The school has good relations and collaborates well with the parents.

The results show that a good learning environment positively impacts achievement at school and motivation. The results indicate that work with school management can positively affect teacher-student relations, learning culture, and motivation. The results show that to improve motivation; efforts must be differentiated between the school level and the individual level. At the individual level, one must work towards improving the teacher-student relationship, while at the school level, one must work with school management, routines and continuous work with the learning environment. In addition, it is essential at the school level to work for a good learning culture to increase the experience of achievement at school and motivation.

## **Bullying at school**

In this report, we discuss different definitions of the impact of bullying on understanding the phenomenon and how measures against bullying are implemented. The dominant and established understanding of bullying is characterised by being individual-oriented with a psychological perspective. At the same time, a more sociological definition, presented by UNESCO and the World Anti-Bullying Forum, emphasises that bullying takes place in a social context, where adults and schools are responsible for allowing the imbalance in relationships and bullying behaviour to arise. Therefore, prevention and measures must address social norms that produce and maintain the power imbalance that fuels bullying. Such an understanding makes the school responsible and removes individual or relational conditions as sources for bullying.



The results indicate that shared understanding and enforcement of rules among adults and teacher density impact how students experience schools' handling of bullying incidences. It emphasises the importance of schools having staff that are unambiguous and coordinated concerning reactions to violations of the rules of order and behaviour. It may seem that where students experience that schools have clear guidelines against bullying and how to address it, the students experience that the school deals with bullying and tries to do redress it. Furthermore, a good teacher density can be crucial for detecting bullying and implementing measures. The findings are entirely in line with the definition proposal of UNESCO and the World Anti-Bullying Forum. If the school is clear about what is allowed and accepted and the adults are aligned concerning reactions to breaches of order and the code of conduct, it reduces bullying. Measures aimed at adults working in the school and the school as a system can thus be significant measures to prevent bullying. The Education Act substantiates the same; it is the school's responsibility if bullying takes place, and the school must implement measures if students are at risk of not having a safe and good school environment. This report indicates that these measures should often be directed at the school itself and not just at students involved in bullying.

### **Learning environment indicators - response distribution and background factors.**

In Chapters 6-18, each learning environment indicator is analysed in light of various background variables. The main conclusion from these analyses is that the background factors, except year level and gender, have little or no impact on how the students have responded to the various indicators. Multi-level analyses show that the municipal level has little significance for how the students answer the questions. However, variables at the school level are more important. School characteristics can explain up to 10 per cent of the variance in how students respond to the indicator Assessment (Vurdering for læring), which is the indicator where school-related variables are most important.

For upper secondary levels, we have in Chapter 19 looked at how students in different educational programs have responded to the various learning environment indicators. Electrical Engineering and Computer Technology and Technological and Industrial Production stand out as the educational programs that scores highest on the indicators. On the other end of the scale, we find students in Media and Communication, Sales, Service and Tourism and Art, design and architecture, who consistently rank low on almost all the learning environment indicators in the Pupil Survey 2021.



## 1. Introduksjon

Gjennom Elevundersøkelsen oppfordres elever i Norge til å si sin mening om forhold ved sin skoledag som er viktig for trivsel og læring. I kapittel 9 A i Opplæringslova, § 9A-2, står det at alle elever i grunnskoler og videregående opplæring har «rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring». I kapittel 9 A er det stadfestet at skoler skal ha nulltoleranse mot krenkelser som mobbing, vold, diskriminering og trakassering og det skal arbeides kontinuerlig for et trygt og godt skolemiljø. Skolene har blitt pålagt en aktivitetsplikt, og elever og foreldre har fått større brukermedvirkning og bedre klagerett. Skolene har med andre ord fått tydeligere plikter, særlig når det gjelder det psykososiale miljøet. Skoleeiere og skoleledere har gjennom loven omfattende plikter når det gjelder rutiner og tiltak som skal sikre elevene gode og helsefremmende læringsmiljø. Dette innebærer blant annet at skolene skal dokumentere hvordan de jobber forebyggende og hvordan de evaluerer sitt arbeid med skolemiljøet.

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

Elevundersøkelsen er en nettbasert spørreundersøkelse hvor elever fra 5. trinn til utvideregående skole uttrykker sin mening om forhold som er viktige for å lære og trives på skolen. Det er obligatorisk for skolene å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn, samt for videregående trinn 1 (vg1), mens det er frivillig for øvrige trinn. Det er Utdanningsdirektoratet som er ansvarlig for gjennomføringen av Elevundersøkelsen, mens NTNU Samfunnsforskning er ansvarlig for analyser og rapportering.

NTNU Samfunnsforskning har analysert data fra Elevundersøkelsen siden 2011. I januar 2022 ble det levert en rapport fra Elevundersøkelsen 2021 som omhandlet mobbing og arbeidsro i klasserommet (Wendelborg 2022a). Foreliggende rapport er en årlig hovedrapport hvor resultatene fra Elevundersøkelsen blir analysert mer inngående og hvor de øvrige temaene i Elevundersøkelsen blir analysert.

Hovedproblemstillingene for den årlige hoved rapporteringen er

For de obligatoriske trinnene og på indikator- og indeksnivå:

1. Er det endringer over tid i læringsmiljøindikatorerne og -indeksene, inkludert i samleskåren "Mobbing på skolen", i Elevundersøkelsen?

For alle trinn samlet:

2. Hvordan fordeler elevenes svar seg på enkeltspørsmål?

3. Er elevenes opplevelse av eget læringsmiljø systematisk påvirket av bakgrunnsfaktorer?
4. Hva kan forklare elevenes svar på spørsmål om mobbing og evt. endringer i disse svarene over tid?.

## 1.1 Om innholdet i rapporten

Rapporten bygger på rammen av tidligere års rapporter. Vi gir vi først en beskrivelse av datagrunnlag og framgangsmåte. Dette presenteres i kapittel 2. Deretter kommer kapittel 3 som vil være en overordnet analysedel av Elevundersøkelsen 2021 som innebærer en oppsummering av de viktigste funnene og relatere det til pedagogisk forskning og teori.

I kapittel 4 ser vi på Forståelse av mobbings betydning for tiltak mot mobbing og vil være med å belyse problemstilling 4 nevnt i forrige delkapittel . I kapittel 5 gir vi en samlet oversikt over læringsmiljøindikatorne og -indeksene i Elevundersøkelsen som det vises til på Udir sine nettsider ([Indikatorer for Elevundersøkelsen \(udir.no\)](https://udir.no/indikatorer-for-elevundersokelsen)) for de obligatoriske trinna. Det vil si 7. og 10. trinn, samt Vg1. I kapitlet vises gjennomsnittlige skårer på nasjonalt nivå for Elevundersøkelsen 2021. I tillegg viser vi tilsvarende tall fra 2017 til 2020 for å se på utvikling over tid. Kapittel 5 er dermed med å belyse problemstilling 1 om det er endringer i elevenes læringsmiljø på nasjonalt nivå.

Kapittel 6 til kapittel 18 er en deskriptiv analyse læringsmiljøindikatorne og -indeksene i Elevundersøkelsen og er med å belyse problemstilling 2 og 3. Samtlige læringsmiljøindikatorne og -indekser det vises til på Udir sine nettsider vil bli analysert og sett i lys av bakgrunnsvariablene 1) trinn, skoleslag og utdanningsprogram, 2) kjønn, 3) andel minoritetsspråklige elever ved skolen, 4) skolestørrelse og lærertetthet og 5) kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen. Til slutt i hvert av kapitlene presenteres flernivåanalyser som viser i hvilken grad vi kan si at de nevnte bakgrunnsvariablene har innvirkning på hvordan elevene skårer på de ulike indeksene.

Kapittel 19 er en kort analyse av sammenhenger mellom utdanningsprogram og vurderinger av det totale læringsmiljøet.

## 2. Datagrunnlag og framgangsmåte

Datamaterialet i denne undersøkelsen er hentet fra Elevundersøkelsen 2021. I dette kapitlet vil vi beskrive framgangsmåter, egenskaper ved datamaterialet og metodiske betraktninger som legges til grunn for analysene og resultatene i denne rapporten med tanke på Elevundersøkelsen.

### 2.1 Elevundersøkelsen

Elevundersøkelsen er en årlig spørreundersøkelse fra Utdanningsdirektoratet hvor elever skal få si sin mening om forhold som er viktige for læring og trivsel i skolen. Det er obligatorisk for skoler å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn og Vg1. Det er imidlertid frivillig for elevene å svare på undersøkelsen. I 2021 var det totalt 442 542 elever mellom 5.trinn og Vg3 som svarte på Elevundersøkelsen. Med såpass stor andel besvarelser gir undersøkelsen en unik mulighet for å kartlegge det psykososiale miljøet blant elever hvert år. Elevene kan her vurdere sin skole, påvirke sin opplæring på skolen, og si sin mening om forhold som er viktig for å lære og for å trives.

Elevundersøkelsen gjennomføres elektronisk og det er Conexus som håndterer og drifter undersøkelsen for Utdanningsdirektoratet<sup>1</sup>. Det er som nevnt skoleeier som er ansvarlig for at undersøkelsen gjennomføres. Skolen gjennomfører undersøkelsen ved at hver elev mottar et unikt brukernavn som de bruker til å logge seg inn på undersøkelsen. Utdanningsdirektoratet har laget en veiledning for hvordan skolen skal gjennomføre undersøkelsen for å sikre at undersøkelsen gjennomføres mest mulig likt i skolene. Dette bidrar til å sikre validiteten i undersøkelsen. Det vil si gyldigheten i de konklusjoner vi trekker ut fra resultatene.

---

<sup>1</sup> Utdanningsdirektoratet er behandlingsansvarlig for undersøkelsen, mens Conexus er databehandler

Tabell 2.1 Antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2021 fordelt på klassetrinn

| Årstrinn  | Antall  | Prosent | Prosent av alle på trinnet 2021 | Prosent av alle på trinnet 2020 |
|-----------|---------|---------|---------------------------------|---------------------------------|
| 5. trinn  | 42284   | 9,6     | 66,7                            | 69,2                            |
| 6. trinn  | 47965   | 10,8    | 73,3                            | 75,0                            |
| 7. trinn  | 58693   | 13,3    | 88,1                            | 91,5                            |
| 8. trinn  | 50188   | 11,3    | 76,1                            | 78,1                            |
| 9. trinn  | 47510   | 10,7    | 73,9                            | 78,0                            |
| 10. trinn | 54687   | 12,4    | 84,4                            | 88,9                            |
| Vg1       | 57021   | 12,9    | 77,0                            | 82,1                            |
| Vg2       | 49735   | 11,2    | 76,4                            | 82,1                            |
| Vg3       | 34459   | 7,8     | 70,3                            | 71,4                            |
| Total     | 442 542 | 100     | 76,5                            | 79,8                            |

Prosent av alle på trinnet er regnet ut fra antall elever registrert på årstrinnet hentet fra [Statistikk \(udir.no\)](http://statistikk.udir.no).

Tabell 2.1 viser at det er 442 542 som har deltatt i Elevundersøkelsen 2021. Det er 17 000 færre elever enn det var for Elevundersøkelsen 2020. Det har vært en jevn stigning i antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen de siste årene, men i år er det en klar reduksjon og er det laveste deltakelsen siden 2017. Totalt sett er det 76,5 prosent av samtlige elever fra 5. trinn til vg3 som har deltatt i 2021, noe som er 3,3 prosentpoeng lavere enn i 2020. Det er 2975 deltakende skoler i 2021 sett i forhold til 3001 skoler i 2020. Det er dermed ikke færre skoler som deltar som er forklaringen på nedgangen, men at det er færre elever som svarer på skjemaet. Dette kan skyldes økt fravær av elever da skolene gjennomførte Elevundersøkelsen høsten 2021. Trolig som følge av Covid-19 restriksjoner som karantene i sektoren.

Prosentandelene i tabell 21 viser at det er flest deltakere fra de årstrinnene hvor Elevundersøkelsen er obligatorisk. Det vil si 7. og 10. trinn, samt vg1. Tabell 1.1 viser at det er en reduksjon i andel deltakere på samtlige trinn, og reduksjonen er størst i 9. trinn til vg2. Uavhengig av denne reduksjonen har tre av fire elever i fra 5. trinn til vg3 svart på Elevundersøkelsen 2021, som gir et veldig solid datagrunnlag.

Tabell 2.2 *Antall elever i VGS som har deltatt i Elevundersøkelsen 2021 fordelt på utdanningsprogram og sett i forhold til andelen i populasjonen.*

| Utdanningsprogram                       | Antall svart | Andel av utvalget | Andelen i populasjonen | Differanse | Prosent av alle på utdanningsprogrammet |
|---|--------------|-------------------|------------------------|------------|---|
| Idrettsfag                              | 10474        | 7,4               | 6,3                    | 1,1        | 83,1                                    |
| Musikk, dans og drama                   | 4496         | 3,2               | 3,0                    | 0,1        | 74,2                                    |
| Studiespesialisering*                   | 61191        | 47,8              | 48,1                   | -0,2       | 64,0                                    |
| Bygg- og anleggsteknikk                 | 6868         | 4,9               | 4,7                    | 0,2        | 73,2                                    |
| Design og håndverk                      | 193          | 0,1               | 0,1                    | 0,0        | 93,2                                    |
| Elektrofag*                             | 868          |                   |                        |            |   |
| Helse- og oppvekstfag                   | 14976        | 10,6              | 12,3                   | -1,7       | 61,3                                    |
| Naturbruk                               | 3697         | 2,6               | 2,7                    | -0,1       | 69,5                                    |
| Restaurant- og matfag                   | 2019         | 1,4               | 1,7                    | -0,3       | 59,9                                    |
| Service og samferdsel                   | 116          | 0,1               | 0,1                    | 0,0        | 85,9                                    |
| Teknikk og industriell produksjon*      | 165          |                   |                        |            |   |
| Påbygging*                              | 6272         |                   |                        |            |   |
| Kunst, design og arkitektur             | 2294         | 1,6               | 1,6                    | 0,0        | 71,8                                    |
| Medier og kommunikasjon (ME)            | 3650         | 2,6               | 2,6                    | 0,0        | 70,2                                    |
| Håndverk, design og produktutvikling    | 450          | 0,3               | 0,3                    | 0,0        | 67,4                                    |
| Elektro og datateknologi*               | 7457         | 5,9               | 5,1                    | 0,8        | 74,0                                    |
| Frisør, blomster, interiør og eksponeri | 1416         | 1,0               | 1,0                    | 0,0        | 67,9                                    |
| Informasjonsteknologi og medieproduksjo | 1889         | 1,3               | 1,3                    | 0,0        | 70,9                                    |
| Salg, service og reiseliv               | 3379         | 2,4               | 2,7                    | -0,3       | 63,2                                    |
| Teknologi- og industrifag*              | 9136         | 6,6               | 6,3                    | 0,3        | 72,7                                    |
| Total                                   | 141006       | 100               |                        |            | 70,9                                    |

Tall fra elevpopulasjonen er hentet fra SSB (2021). \* Påbygging er inkludert i Studiespesialisering i utregning av andel i populasjonen og andel av utdanningsprogrammet. Tilsvarende er gjort med Teknologi- og industrifag er inkludert i Teknikk og industriell produksjon og Elektrofag er inkludert i Elektro og datateknologi. Dette fordi at SSB ikke opererer med samme Utdanningsprogram som Elevundersøkelsen.

Tabell 2.2 viser at det er 141 006 elever i videregående opplæring som har besvart Elevundersøkelsen 2021. Tall fra SSB viser at det var 198 898 elever i videregående opplæring i 2021 (ikke medregnet lærlinger og lære kandidater). Det betyr at 70,9 prosent av elevene i videregående opplæring har besvart Elevundersøkelsen 2021. Legg merke til at det er kommet til nye utdanningsprogram i 2020 og andre

utdanningsprogram har skiftet navn. Videre viser tabellen at det er flest elever som har besvart undersøkelsen som går på studiespesialisering, 47,8 prosent. I populasjonen er det 48,1 prosent av elevene i VGS som går på dette utdanningsprogrammet. Jevnt over er andelen elever som har svart for de ulike utdanningsprogrammene relativt lik andelen i populasjonen.

### 2.1.1 Innhenting av ekstra bakgrunnsvariabler

Utdanningsdirektoratet ønsker at læringsmiljøindikatorene og -indeksene i Elevundersøkelsen som det vises til på Udir sine nettsider ([Indikatorer for Elevundersøkelsen \(udir.no\)](#)) skal systematisk sees i lys av følgende bakgrunnsvariabler:

- Trinn, skoleslag (grunnskole og videregående skole) og utdanningsprogram
- Kjønn
- Andel minoritetsspråklige elever ved skolen (elever som får undervisning etter opplæringsloven § 2-8 og friskoleloven § 3-5)
- Skolestørrelse og lærertetthet
- Kommunestørrelse (innbyggertall) og utdanningsnivået i kommunen

Når det gjelder de to første punktene (trinn, skoleslag, utdanningsprogram og kjønn), er dette informasjon som allerede eksisterer i datamaterialet. De øvrige bakgrunnsvariablene må hentes fra eksterne datakilder. Skolerelatert informasjonen er tilgjengelig i Grunnskolens informasjonssystem (GSI) og er importert derifra. I og med GSI bare har data for grunnskolen har vi ikke fått disse bakgrunnsvariabler for videregående skoler. Imidlertid har vi gjennom [Statistikk \(udir.no\)](#) fått data om skolestørrelse målt i antall elever på skolen for de videregående skolene som er med i Elevundersøkelsen.

Andel minoritetsspråklige elever er beregnet ut fra det totale antall elever på skolen. Når det gjelder skolestørrelse er dette målt i antall elever på skolen. Lærertetthet er hentet fra [Statistikk \(udir.no\)](#). Kommunestørrelse er målt gjennom antall innbyggere i kommunen, mens utdanningsnivå er andel i kommunen med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.



Tabell 2.3      *Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler*

|   | Grunnskole    |         | VGS           |         |
|---|---------------|---------|---------------|---------|
|   | Antall elever | Prosent | Antall elever | Prosent |
| <b>Andel minoritetsspråklige elever</b>                                 |               |         |               |         |
| Under 2 %   | 102736        | 33,6    | -             | -       |
| 2-5 %   | 101677        | 33,3    | -             | -       |
| 5.01-10 %   | 59733         | 19,5    | -             | -       |
| 10.01-25 %  | 30763         | 10,1    | -             | -       |
| over 25 %   | 10747         | 3,5     | -             | -       |
| <b>Antall elever på skolen</b>  |               |         |               |         |
| under 150 elever  | 30593         | 10,2    | 4073          | 2,9     |
| 150 - 299 elever  | 81100         | 27,0    | 14166         | 10,1    |
| 300 til 499 elever  | 134201        | 44,6    | 22639         | 16,1    |
| 500 til 900 elever  | 51854         | 17,2    | 59684         | 42,6    |
| over 900 elever   | 3136          | 1,0     | 39664         | 28,3    |
| <b>Lærertetthet (elever per årsverk)</b>                                |               |         |               |         |
| Høy lærertetthet<br>Færre enn 15  | 89680         | 28,5    | -             | -       |
| 15 til 16.99  | 81928         | 26,0    | -             | -       |
| 17 til 18.99  | 92654         | 29,4    | -             | -       |
| Lav lærertetthet<br>19 eller flere                                      | 50988         | 16,2    | -             | -       |
| <b>Antall innbyggere i kommunen</b>                                     |               |         |               |         |
| Under 2500  | 6747          | 2,2     | -             | -       |
| 2500 til 4999   | 11111         | 3,6     | -             | -       |
| 5000 til 9999   | 26004         | 8,5     | -             | -       |
| 10000 til 19999   | 45079         | 14,8    | -             | -       |
| 20000-50000   | 77024         | 25,2    | -             | -       |
| Over 50000  | 139215        | 45,6    | -             | -       |
| <b>Andel i kommunen med grunnskole som høyeste fullførte utdannelse</b> |               |         |               |         |
| opptil 22 prosent   | 80423         | 27,4    | -             | -       |
| 22,1 til 24,9 prosent   | 56899         | 19,4    | -             | -       |
| 25 til 27,5 prosent   | 60304         | 20,5    | -             | -       |
| 27,51 til 30 prosent  | 56361         | 19,2    | -             | -       |
| over 30 prosent   | 39706         | 13,5    | -             | -       |

Tabell 2.3 gir en oversikt over bakgrunnsvariablene for elever i Grunnskolen. *Andel minoritetsspråklige elever på skolen* er delt opp i fem grupper. I utgangspunktet er det ønskelig med like store grupper, men vi valgte å lage en egen kategori for skoler med over 25 prosent minoritetsspråklige for å undersøke om disse er vesensforskjellige fra andre grupper. For *Antall elever på skolen* har vi delt opp i 5 grupper, mens for *Antall innbyggere i kommunen* har vi delt opp i seks grupper. For *Lærertetthet* har vi tilstrebet å få fire like store grupper, men også tatt hensyn til å få tilnærmet runde tall i

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

### 2.1.2 Om de statistiske analysene

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

I analyser av forskjeller i resultat over tid, og mellom grupper, bruker vi ofte begrepet statistisk signifikante forskjeller. Når vi bruker begrepet statistisk signifikant resultat mener man, enkelt sagt, at sjansen for at resultatet skyldes tilfeldigheter er liten. Det vil si at det er ikke tilfeldigheter eller målefeil som gjør at vi finner forskjeller eller sammenhenger, men noen egenskaper i gruppene eller det vi måler som gjør at vi finner disse forskjellene. Et statistisk signifikant resultat er altså et mål på hvor sikker vi kan være på at resultatene vi finner i et utvalg kan generaliseres og hvor sikkert vi kan si at resultatene også gjelder en større populasjon. Samtidig er det svakheter ved bare å vise til om resultatene er signifikante eller ikke. Dette gjelder særlig i undersøkelser som Elevundersøkelsen hvor det er veldig mange som har svart. I Elevundersøkelsen hvor det er over 440 000 elever som har svart på spørsmålene, vil selv små forskjeller bli signifikante. Det kan bety at signifikante forskjeller kan være trivielle og lite viktige. Derfor kjører vi også analyser som måler effektstørrelse. Dette er analyser som måler styrken på forskjellen eller sammenhengen og gir et bedre mål enn en signifikanstest.

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

om den har noen praktisk betydning. Ut i fra Cohens  $d$  regner vi også ut effektstørrelse (ES). I tillegg vil vi benytte oss av effektmålet  $\eta^2$  eller  $\eta$  kvadrert. Dette målet bruker vi når vi sammenligner mer enn to grupper.  $\eta^2$  viser hvor stor andel av den totale variasjonen rundt gjennomsnittet på den avhengige variabelen som kan forklares ved at elevene tilhører ulike grupper som for eksempel klassetrinn.  $\eta^2$  kalles derfor også forklart varians; hvor mye av variansen forklares av at elevene tilhører ulike grupper.

Når det gjelder Cohens  $d$  må vi ta noen forbehold. Cohens  $d$  er hensiktsmessig å bruke når det er naturlig å bruke gjennomsnittsverdi som mål på sentraltendens og når variablene/indeksene ikke er for skjevfordelt/bryter forutsetningen for normalfordeling. Enkelte indekser er svært skjevfordelt. Dette gjelder eksempelvis *Trivsel*. Vi må derfor være forsiktig med å tolke for mye ut fra Cohens  $d$ , men dette effektmålet vil likevel gi oss en indikasjon på størrelsen på forskjellene.

I kapittel 5 ser vi blant annet på om det er forskjell mellom andel som er mobbet på trinn 7, trinn 10 og Vg1. Når vi sammenligner andeler kan vi ikke bruke Cohens  $d$ . I stedet bruker vi Cohens  $h$ . Logikken bak Cohens  $h$  er tilsvarende Cohens  $d$ , men ser på forskjeller mellom to proporsjoner/andeler. Dersom vi lar  $P_1$  og  $P_2$  representere to proporsjoner vil Cohens  $h$  være  $h = \varphi_1 - \varphi_2$  hvor  $\varphi_i$  er en såkalt arcsine transformasjon etter formelen:  $\varphi_i = 2 \arcsin(\sqrt{P_i})$ . Resultatet blir en verdi som kan rangeres slik som vist i tabell 2.4.

I kapittel 4 Analyser av mobbing på skolenivå ser vi mer på svarfordeling og krysstabeller og benytter oss da av effektmålet Cramers  $V$ , som måler styrken i sammenhengen mellom to fordelinger når det ikke er hensiktsmessig å bruke gjennomsnitt eller når fordelingene er skjeve. Både Cohens  $d$  og Cramers  $V$  kan gi et inntrykk av størrelsen på forskjeller eller styrken i sammenhenger (se Cohen, 1988). Begrepet effektmål gir assosiasjoner til at den ene variabelen har effekt eller er en årsaksforklaring til resultatet på den andre. Elevundersøkelsen er en tverrsnittsundersøkelse hvor vi ikke kan finne årsaksforhold. Effekt i denne sammenhengen er styrken i relasjonen mellom to variabler.

Tabell 2.4 viser hvordan vi tolker de ulike effektmålene.

Tabell 2.4 Effektmål og effektstørrelse

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

I tillegg til de nevnte analysene har vi også gjennomført flernivå-regresjonsanalyser (flernivåanalyser) som undersøker effekten bakgrunnsvariablene har på de ulike indeksene i Elevundersøkelsen. Vi ønsker å gi et bilde av hvordan de ulike

bakgrunnsvariablene påvirker hvordan elevene skårer på de ulike indeksene. Det vil si hvordan 1) trinn og kjønn, 2) andel minoritetsspråklige elever ved skolen, 3) skolestørrelse og lærertetthet og 4) innbyggertall og utdanningsnivå i kommunen, virker på elevenes svargivning. I og med at de ulike bakgrunnsvariablene ligger på ulike nivå, det vil si på elevnivå, skolenivå og kommunenivå, analyserer vi dataene ved hjelp av en flernivåanalyse. I en flernivåanalyse undersøker vi hvor mye av variansen som skyldes egenskaper ved kommunen (kommunenivå), skolen (skolenivå) og hvor mye som skyldes egenskaper ved eleven. Relasjonene mellom variablene presenteres som standardiserte regresjonskoeffisienter. Her må vi ta noen forbehold. Disse analysene er grove og som vi ser av tabell 2.3 er ikke bakgrunnsvariablene normalfordelt. Det er heller ikke størsteparten av selve indeksene. At variablene skal være normalfordelt er en forutsetning for å kjøre parametrisk statistikk (statistikk som baserer seg på gjennomsnittsmål). Vi velger likevel å kjøre disse analysene, men vi må ha dette i mente ved tolkning av resultatene.

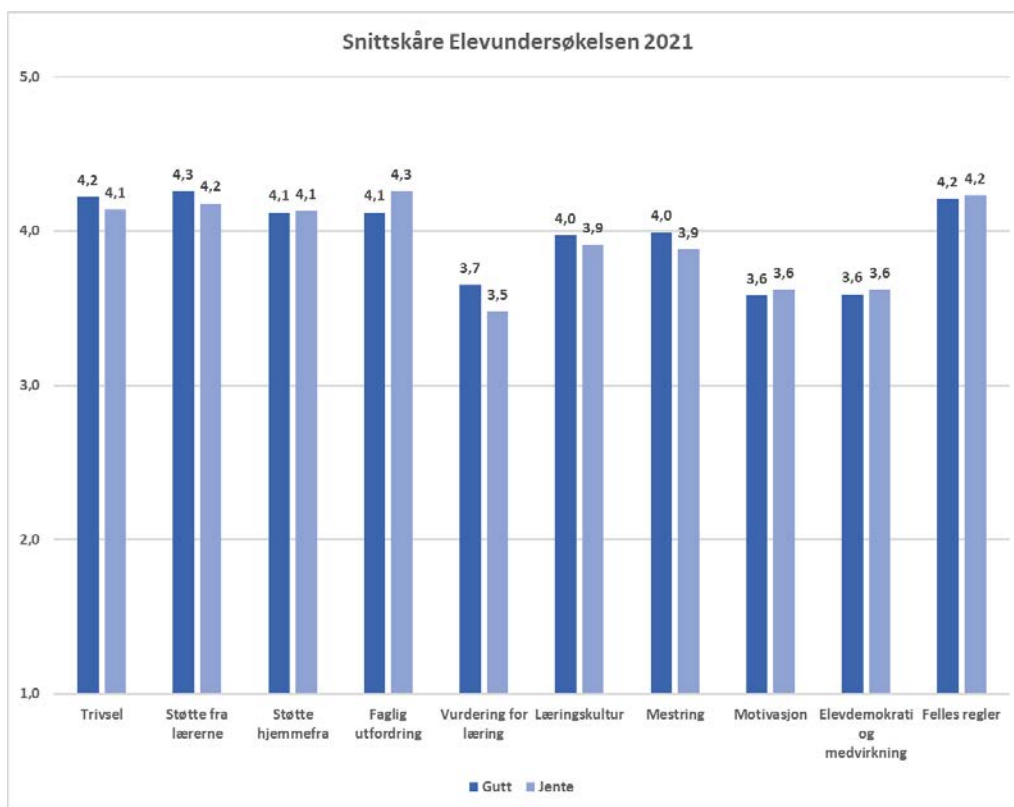
I 2013 ble det gjennomført en revisjon av Elevundersøkelsen og da ble det gjennomført faktoranalyser og reliabilitetsanalyser for å undersøke hvorvidt områdene måler aspekter av samme fenomen. Vi gjentar disse hvert år for å undersøke om vi får de samme resultatene i år som i fjor. Faktoranalysene vises ikke i denne rapporten, men vi vil henvise til resultatene fra dem. Faktoranalysen kan sies å måle den indre validiteten eller undersøke hvorvidt de empiriske data bekrefter den forventede faktorstrukturen.

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

### 3. Et godt læringsmiljø

Elevundersøkelsen kartlegger elevenes egen opplevelse av læringsmiljøet de befinner seg i og gir oss et innblikk i hvordan elever i skoler rundt om i landet opplever sitt eget læringsmiljø. Læringsmiljø kan forstås som som de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene på skolen som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel. Dette betyr at læringsmiljø omfatter mye mer enn forholdene internt i klasserommet og i en undervisningssituasjon. Læringsmiljø kan påvirkes av elevens og lærerens personlighet, evner og forutsetninger. Elevens forutsetninger kan også omhandle elevens familiebakgrunn og familiens holdninger til skole og utdanning. Videre er det ikke slik at læringsmiljø er noe som ensidig påvirker elevens utbytte. Et godt læringsmiljø kan forklare gode faglige prestasjoner, men det er også slik at undervisningen og elevens prestasjoner både er et resultat og har innvirkning på et godt læringsmiljø (Ogden 2004). Et godt læringsmiljø gir flinke og motiverte elever samtidig som velfungerende og motiverte elever gir et godt læringsmiljø (Nordahl 2005). Dette betyr at læringsmiljø ikke er et enhetlig begrep, men er et komplekst samspill mellom ulike faktorer (forhold) som gjensidig påvirker hverandre.

I analysene av resultatene fra Elevundersøkelsen prøver vi å avdekke om det er systematiske bakgrunnsfaktorer som er med på å forklare hvordan elevene skårer på læringsmiljøindikatorene/-indeksene. Vi finner lite spor av av hvordan elevene svarer er påvirket av kommunestørrelse, utdanningsnivå i kommunen, skolestørrelse, lærertetthet eller andel minoritetsspråklige på skolen. Det som har størst innvirkning i disse analysene er ofte alder og kjønn. Det betyr *ikke* at det *ikke* er systematiske skjevheter i hvordan læringsmiljøet oppleves av elever i Norge. Forskning viser at har sammenheng mellom foreldrenes inntekt og utdanningsnivå og barnas skoleprestasjoner (Bakken & Elstad 2012). Det er også en sammenheng mellom sosial ulikhet og skoletrivsel, hvor ungdommer som har få ressurser hjemme trives dårligere på skolen og er mer utsatt for mobbing (Bakken, Frøyland og Sletten 2016). I Elevundersøkelsen er det ikke mulig å koble elevenes svar til foreldrenes sosioøkonomiske status. Dermed er det vanskelig å se på slike sammenhenger i Elevundersøkelsen. Det er derfor viktig å være oppmerksom på at selv om det ikke avsløres systematiske forskjeller i analysene av Elevundersøkelsen betyr det ikke at det ikke er det.



*Figur 3.1 Elevenes snittskår på læringsmiljøindikatorerne/-indeksene i Elevundersøkelsen 2021 fordelt på kjønn. (Mobbing på skolen og Utdanning og yrkesveiledning er ikke inkludert i figuren)*

Figur 3.1 viser at det elevene svarer at de i all hovedsak opplever at de har et godt læringsmiljø. Særlig opplever de et læringsmiljø preget av trivsel, støtte fra lærere, at foreldre og foresatte støtter opp om skolen, de får faglige utfordringer og at de voksne er samkjørte i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet (felles regler). En av de læringsmiljøindikatorerne/-indeksene som elevene skårer lavest på er motivasjon, sammen med vurdering for læring og elevdemokrati og medvirkning. Mestring og motivasjon kan være avgjørende for innsats, læringsutbytte og faglige prestasjoner (Bandura, 1997 Deci & Ryan, 1985 Skaalvik & Skaalvik, 2009 Skaalvik & Skaalvik, 2006) og slik sett er det bekymringsfullt at i tillegg til at elever skårer relativt lavt på motivasjon ser vi i Elevundersøkelsen en negativ trend blant elever på mellomtrinnet når det gjelder flere læringsmiljøvariabler og motivasjon i særdeleshet.

Vi skal nå se nærmere på sammenhengen mellom ulike forhold ved læringsmiljøet og mestring og motivasjon. Hensikten er å se på hvilke forhold det er som kan være viktige for å forebygge en videre reduksjon og å bygge opp mestring og motivasjon blant elever i Norge.

### **3.1 Et godt læringsmiljø betydning for mestring og motivasjon**

I Læreplanens overordna del – verdier og prinsipper for grunnsopplæringen – er et inkluderende læringsmiljø etablert som et prinsipp for skolens praksis, blant annet med

følgende beskrivelse: «Et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling og at i arbeidet med å utvikle et inkluderende og inspirerende læringsmiljø skal mangfold anerkjennes som en ressurs.» (Udir 2020). Basert på Berg, Nordal og Aasen (2014) og Hattie (2009) kan en oppsummere kjennetegn på et godt læringsmiljø i fire punkter (se også [Hva er et godt læringsmiljø? \(udir.no\)](http://udir.no)):

- Skolen har en god ledelse som kontinuerlig arbeider med å forbedre ulike sider ved læringsmiljøet og har gode rutiner for arbeidet med mobbing.
- Skolen har utviklet en god klasseledelse preget av gode relasjoner mellom lærer og elev.
- Skolen har positive relasjoner mellom elevene og en kultur for læring blant elevene.
- Skolen har gode relasjoner og et godt samarbeid med foreldrene.

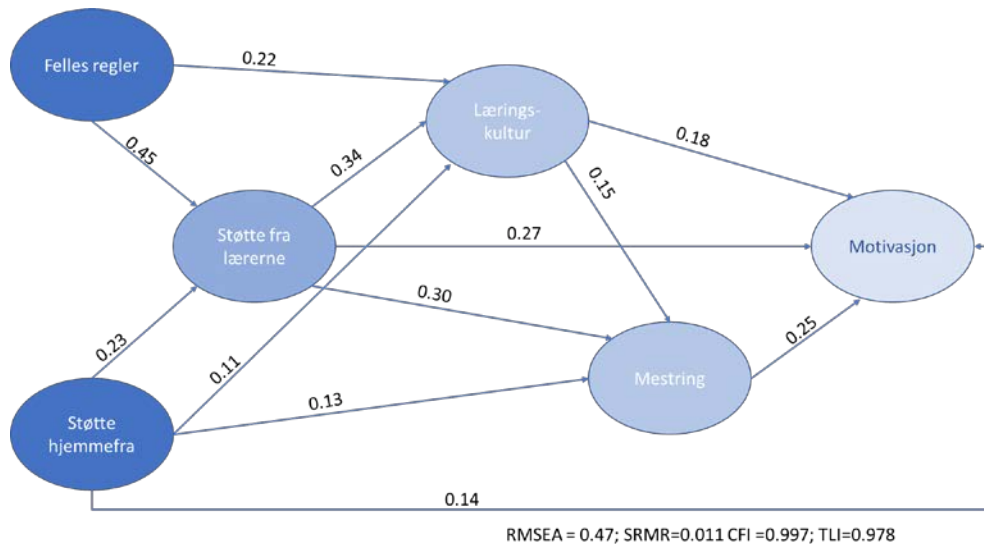
Elevundersøkelsen kartlegger ikke alle disse forholdene, men har indikatorer som kan si noe om disse punktene. Læringsmiljøindeksen *Felles regler* kan være en indikator på om skolen har en ledelse som kontinuerlig arbeider med å forbedre ulike sider ved læringsmiljøet og rutiner for arbeidet med mobbing. Felles regler handler om hvordan elever opplever skolens reglement, og hvor samkjørte de voksne på skolen er i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet. Dette støttes av funn som kommer fram i kapittel 4 i denne rapporten, som viser at felles regler har en positiv innvirkning på elevers opplevelse av hvordan skolen håndterer mobbing. *Støtte fra lærerne* kan være en indikator på at skolen har utviklet en god klasseledelse preget av gode relasjoner mellom lærer og elev. Læringsmiljøindikatoren *Læringskultur* kan være en indikator for at skolen har positive relasjoner mellom elevene og en kultur for læring blant elevene. Og til slutt kan *Støtte hjemmefra* være en indikator for at skolen har gode relasjoner og et godt samarbeid med foreldrene. Innholdet i læringsmiljøindikatorene/-indeksene er nærmere beskrevet i sine respektive kapitler i denne rapporten.

Vi skal videre se på sammenhenger på hvordan et godt læringsmiljø slik som skissert i punktene over har på mestring og motivasjon. I og med at læringsmiljøet består av et komplekst samspill mellom ulike faktorer/forhold som påvirker hverandre gjennomfører vi SEM (Structural Equation Modeling) som vil gi oss et bilde av samspillet mellom de ulike variablene i et læringsmiljø. Enkelt sagt vil en SEM-analyse vise oss hvor gode våre teoretiske forventninger passer med de dataene vi har (empirien). Ut i fra våre teoretiske forventninger konstruerer en i SEM-analysen en kovariansmatrise som sammenholdes med en annen kovariansmatrise som er dannet på grunnlag av de foreliggende dataene (empirien). Disse to matrisene sees i forhold til hverandre og vi får flere mål på hvor godt den teoretiske modellen passer med den empiriske. I de tilfeller hvor teorimatrisen og empirimatrisen ikke sammenfaller, foreslår SEM analysen hvilke stier som kan/bør legges inn. I et slikt tilfelle innebærer modelltilpasning en tilpasning av teorimatrise til empirimatrise ved at det legges inn nye stier der det kan finnes signifikante sammenhenger som ikke er med i teorimodellen, eller ved å nullstille (ta bort stier) der det ikke er signifikante sammenhenger. For å få

et mål på hvor godt samsvar det er mellom den teoretiske og den empiriske modellen velger vi å bruke de anbefalte målene Tucker-Lewis Index (TLI), Comparative Fit Index (CFI), Standardized Root mean square residual (SRMR) og root mean square error of approximation (RMSEA). TLI og CFI må være  $\geq .95$ ; SRMR and RMSEA  $\leq .08$  for at vi skal si at det er en god match mellom teorimodellen og empirimodellen (Schriber et al., 2006).

Ut i fra kjennetegn på et godt læringsmiljø som det er vist til over vil vi forvente at alle disse faktorene, det vil si felles regler, støtte hjemmefra, støtte fra lærerne og læringskultur, vil ha en positiv påvirkning på mestring og motivasjon. Imidlertid vil de ulike faktorene også påvirke hverandre. Vi forventer at *Felles regler* (skolen har god ledelse og rutiner for å forbedre ulike sider ved læringsmiljøet og arbeid med mobbing) vil ha innvirkning på *Støtte fra lærerne* ved at skolen har utviklet en god klasseledelse preget av gode relasjoner mellom lærer og elev. Foreldrenes støtte og forventninger til barnets skolegang *Støtte hjemmefra* forventes å ha et positiv innvirkning på elevenes opplevelse av *Støtte fra lærerne* samt *Læringskultur* (positive relasjoner mellom elevene og en kultur for læring). Gode relasjoner mellom lærer og elever forventes også å ha en positiv på *Læringskultur* på skolen. Når det gjelder mestring og motivasjon kan en diskutere om det er mestring som fører til motivasjon eller motivasjon som fører til mestring, men vi velger i denne analysen at mestring påvirker motivasjon og ikke motsatt.

Disse teoretiske forventningen eller relasjonene mellom variablene er lagt inn i SEM-analysen og etter tilpsninger får vi en model som passer veldig god med dataene fra Elevundersøkelsen 2021.

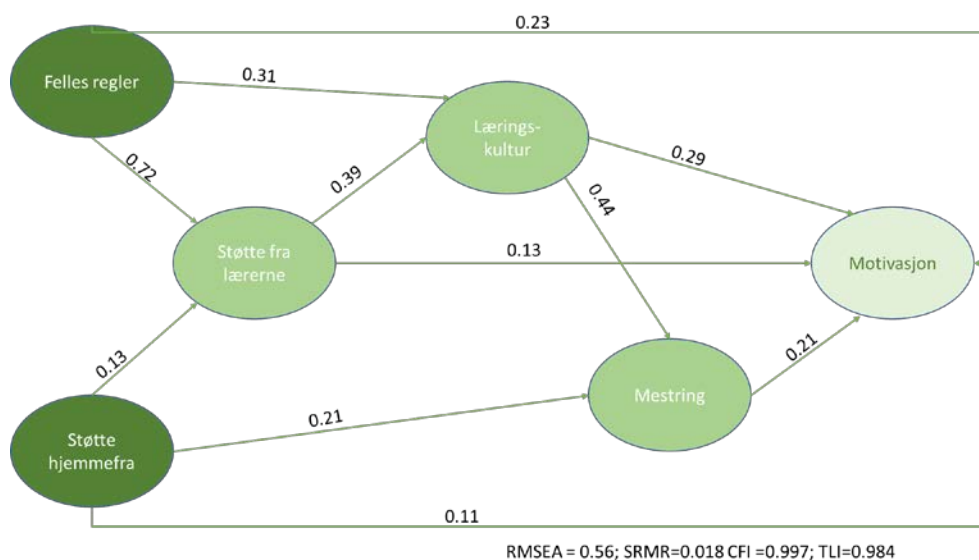


Figur 3.2 Sammenhenger mellom kjennetegn på et godt læringsmiljø og mestring og motivasjon. (SEM-Analyse som viser standardiserte stikoeffisienter, elevnivå)



Figur 3.2 viser for det første at det er et meget godt samsvar mellom modellen og hvordan elevene har svart (RMSEA = 0.47; SRMR=0.011 CFI =0.997; TLI=0.978) og gir flere interessante innspill til hvordan et godt læringsmiljø virker inn på mestring og motivasjon. Vi ser at elevenes opplevelse av felles regler har en moderat effekt/relasjon på Støtte fra lærerne (stikoeffisient=0.45) og en noe svakere effekt på Læringskultur (stikoeffisient= 0.22). Felles regler har ikke direkte effekt på mestring og motivasjon, men virker gjennom Støtte fra lærerne og Læringskultur. Vi ser videre at støtte hjemmefra har en positiv innvirkning på Støtte fra lærerne (Stikoeffisient=0.23), Læringskultur (Stikoeffisient=0.11), Mestring (stikoeffisient=0.13) og Motivasjon (Stikoeffisient=0.14). Stikoeffisientverdiene er kanskje ikke så sterke, men de viser at elevenes opplevelse av støtte hjemmefra har en direkte positiv innvirkning på deres opplevelse av læringsmiljøet og deres mestring og motivasjon. I dette ligger også kimen til sosial ulikhet for det betyr også at blant elever som ikke opplever samme støtte hjemmefra vil vurdere de samme elementene i læringsmiljøet lavere. Støtte fra lærerne har en moderat effekt/relasjon med læringskultur (stikoeffisient = 0.34) og Mestring (0.27) og Motivasjon (stikoeffisient=0.30). Videre ser vi at Læringskultur har en direkte effekt på Motivasjon (stikoeffisient=0.18) og en indirekte via Mestring (Stikoeffisient =0.15). Elevers opplevelse av Mestring har også en positiv effekt på motivasjon (Stikoeffisient = 0,25).

Vi velger å gjøre de samme analysene på skolenivå fordi et godt læringsmiljø er på den ene siden en subjektiv opplevelse, men sier noe om skolen eleven går på. Imidlertid kan en del av skoleeffektene forsvinne i individvariasjonen og vice versa. Derfor velger vi også å se på disse sammenhengene på skolenivå.



Figur 3.3 Sammenhenger mellom kjennetegn på et godt læringsmiljø og mestring og motivasjon. (SEM-Analyse som viser standardiserte stikoeffisienter, Skolenivå)

Figur 3.3 viser mye de samme sammenhengene som elevnivåmodellen. I skolenivåmodellen kan vi legge merke til at Felles regler har en sterk relasjon/effekt på *Støtte fra lærerne* (Stikoeffisient=0.72). Videre ser vi at Felles regler har på skolenivå en klar direkte effekt på *Motivasjon* (Stikoeffisient=0,23) som ikke var til stede i elevmodellen. Videre kan vi legge merke til at på skolenivå har *Støtte fra lærere* ingen direkte effekt på *Mestring* (ikke signifikant) og relasjonen til *Motivasjon* er svak (Stikoeffisient=0.13). Samtidig ser vi at *Støtte fra lærerne* har en moderat effekt på *Læringskultur* (Stikoeffisient 0,39) som på sin side har en relativt sterk effekt på både *mestring* (Stikoeffisient=0.44) og *Motivasjon* (Stikoeffisient=0.29).

*Tabell 3.1 Totale effekter forhold i læringsmiljøet har på Mestring og motivasjon på elev og skolenivå, Standardiserte stikoeffisient.*

|                    | Elevnivå |            | Skolenivå. |            |
|--------------------|----------|------------|------------|------------|
|                    | Mestring | Motivasjon | Mestring   | Motivasjon |
| Felles regler      | 0.17     | 0.27       | 0.20       | 0.63       |
| Støtte hjemmefra   | 0.16     | 0.27       | 0.15       | 0.19       |
| Støtte fra lærerne | 0.34     | 0.51       | 0.12       | 0.29       |
| Læringskultur      | 0.13     | 0.24       | 0.29       | 0.38       |
| Mestring           | -        | 0.32       | -          | 0.32       |

Tabell 3.1 viser den totale effekten læringsmiljøvariablene har på *mestring* og *motivasjon* har i elevnivå og skolenivå. Den totale effekten er summen av de direkte og de indirekte sammenhengene. Det vil si at eksempelvis *Felles regler* virker direkte på *Motivasjon*, men også gjennom de øvrige variablene i modellen - *Støtte fra lærerne*, *Læringskultur* og *Mestring*. Den mest påtakelige forskjellen mellom elevnivå og skolenivå i tabell 3.1 er at på elevnivå er *Støtte fra lærerne* den læringsmiljøindikatoren som har klart størst effekt på *motivasjon* (0.51) i tillegg til *Mestring* (0.32). På skolenivå er det på sin side *Felles regler* som har klart størst effekt på *Motivasjon* (0.63), men også *Læringskultur* har en relativt sterk effekt (0,38).

I Elevundersøkelsen er det særlig *motivasjon* som vurderes lavest av elevene og på mellomtrinnene ser vi en negativ trend hvor *motivasjonen* er betydelig redusert de siste årene. Analysene i dette kapitlet viser at et godt læringsmiljø har en positiv innvirkning på *mestring* og *motivasjon* og indikerer at arbeid med skoleledelse og felles regler kan ha positive virkninger særlig på skolenivå. Dersom *Felles regler* er en indikasjon på god ledelse som kontinuerlig arbeider for å forbedre læringsmiljøet og har gode rutiner for dette, gir resultatene i denne analysen sterk støtte til at på skolenivå har skoleledelse en sterk virkning på elevers opplevelse av læringsmiljø og *mestring* og *motivasjon*.

Resultatene i dette kapitlet viser at en må arbeide ulikt på skolenivå og elevnivå dersom en ønsker å øke elevers *motivasjon*. På elevnivå må en arbeide mot å bedre relasjonen mellom elever og lærer, mens på skolenivå må en arbeide med skoleledelse, rutiner og

kontinuerlig arbeid med læringsmiljøet. I tillegg er det viktig på skolenivå, å arbeide for en god læringskultur for å øke mestring og motivasjon.

## 4. Forståelse av mobbings betydning for tiltak mot mobbing

I første rapport fra Elevundersøkelsene 2021 – Mobbing og arbeidsro i skolen (Wendelborg 2022a) viste resultatene at under ett er det svært små endringer fra Elevundersøkelsen 2020 til Elevundersøkelsen 2021. I Elevundersøkelsen 2021 er det 5,9 prosent av elevene som oppgir at de i en eller annen kombinasjon er mobbet av medelever, digitalt mobbet av noen på skolen eller mobbet av voksne på skolen (Mobbing på skolen). Det tilsvarende tallet var 5,8 i Elevundersøkelsen 2020 og 6,0 i 2019.

I dette kapittelet skal vi ikke fokusere like mye på forekomst og utvikling, men se nærmere på forståelse av mobbing og hva det kan bety for hvordan skoler håndterer mobbing. Senere i kapittelet vil vi se nærmere på elever som har opplevd mobbing og rapporterer om skolens håndtering av dette. I tillegg skal vi analysere hva som påvirker skolens håndtering av mobbing.

### 4.1 En utvikling i forståelse av mobbing

Den dominerende og etablerte forståelsen av mobbing kan hevdes å være preget av å være individorientert med et psykologisk perspektiv (se eksempelvis Schott & Søndergaard (2014)). Den etablerte forståelsen av mobbing betoner at en person over tid utsettes for negative handlinger fra én eller flere personer, og at styrkeforholdet mellom den som mobber og den som utsettes for mobbing er ujevnt, som for eksempel fysisk eller psykisk styrke. Olweus (1992:17) har utviklet en av de desidert mest anvendte definisjonen av begrepet mobbing: «En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere andre personer». Definisjonen i Elevundersøkelsen baserer seg i stor grad på Olweus definisjon og arbeider, og i Elevundersøkelsen 2021 er begrepet mobbing tillagt følgende betydning:

*Med mobbing mener vi gjentatte negative handlinger fra en eller flere sammen, mot en elev som kan ha vanskelig for å forsvare seg. Mobbing kan være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en annen utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast.*

Den etablerte forståelsen av mobbing er utfordret fra flere hold, hvor en ønsker å vri fokus fra et individorientert og psykologisk perspektiv til et fenomen som er mer kontekstavhengig og et sosialt fenomen (Schott og Søndergaard 2014). Her i Norge har Lund, Helgeland og Kovac (2017, s. 5) utviklet en ny definisjon som et kritisk motsvar til den etablert forståelse av mobbing. Denne definisjonen er:

*Mobbing av barn er handlinger fra voksne og/eller barn som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person i fellesskapet og muligheten til medvirkning.*

Lund mfl (2017) sin definisjon fokuserer på konsekvensene ved mobbing. Ved å fokusere på handlinger som hindrer opplevelsen av å høre til, å være en betydningsfull person felleskapet og medvirkning fokuserer Lund mfl. (2017) på marginaliseringsprosesser og sosial ekskludering og argumenterer for inkluderende læringsmiljø for å forebygge mobbing. Dette er selvfølgelig viktig, men det er påpekt at en slik definisjon er problematisk med tanke på operasjonalisering av begrepet mobbing (Flack 2019). Det vil si hvordan en måler og avgrenser mobbing. I sin ytterste konsekvens kan en definere hvordan en organiserer undervisningstilbudet til barn som ikke får tilstrekkelig utbytte av ordinær undervisning som mobbing, fordi det kan hindre en elevs opplevelse av å høre til. Spesialundervisning er kritisert for stigmatisering og segregering av elever som kan føre til at elever som mottar spesialundervisning hindres i å høre til i felleskapet i klassen og å være en betydningsfull person i felleskapet. Samtidig kan Lund mfl (2017) sin definisjon bidra til et bredere perspektiv på hva mobbing er og sammen med Olweus sin definisjon øke forståelsen om hva mobbing er og kan være.

UNESCO og World Anti-Bullying Forum har kommet med et forslag til en revidert definisjon av skolemobbing på World Anti-Bullying Forum, 1-3 November 2021 I Stockholm (<https://en.unesco.org/news/partnership-between-unesco-and-world-anti-bullying-forum>):

*School bullying is in-person and online behaviour between students within a social network that causes physical, emotional or social harm to targeted students. It is characterized by an imbalance of power that is enabled or inhibited by the social and institutional norms and context of schools and the education system. School bullying implies an absence of effective responses and care towards the target by peers and adults.*

Dette forslaget til ny definisjon av mobbing har et mer sosiologisk perspektiv på mobbing og skiller seg fra Olweus (1996, s. 265) sin definisjon ved at en vrir søkelyset fra at mobbing er atferd som skjer mellom to individer eller en gruppe, og et individ uavhengig av kontekst, mot at denne atferden foregår i en sosial setting som påvirker atferden. Ubalansen i maktforholdet som preger mobbing blir fremmet eller forebygget av skolen og utdanningssystemet, og samfunnet mer bredt forstått. Dette får følger for hvordan en forstår forebygging av mobbing ved at innsatsen ikke primært rettes mot individer som står for atferden, men mot systemene rundt som lar mobbingen foregå. Denne sosiologiske definisjonen av skolemobbing anerkjenner at skaden av mobbing forutsetter ikke at den skal være gjentakende over tid og den inkluderer digital mobbing. For eksempel trenger det ikke å være gjentakende å spre bilder på nett for å bli definert som mobbing. Skaden skjer og opprettholdes når bildet er spredt. Videre vektlegger definisjonen at skolemobbing er tydelig knyttet til fraværet av effektive reaksjoner mot mobbing, samt fravær av omsorg fra jevnaldrende og voksne på skolen og utdanningssystemet for elever som opplever mobbing. Denne definisjonen legger klart ansvaret for skolemobbing på voksne og systemet og ikke på individene som mobber eller opplever mobbing. En slik forståelse kan ha store konsekvenser for hvordan en forstår og arbeider mot mobbing.

Når det er sagt så er skolene i klart større grad ansvarliggjort gjennom endringer i lovverket om retten til et trygt og godt skolemiljø som kom i 2017. Innføring av aktivitetsplikt for å sikre at elever har et trygt og godt psykososialt skolemiljø gjenspeiler mye av forståelsen av mobbing slik UNESCO og World Anti-Bullying Forum har definert skolemobbing.

## 4.2 Et trygt og godt skolemiljø - Opplæringslova

Kapittel 9A *Elevenes sitt skolemiljø* i lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) ble endret i 2017 og skolens ansvar og elevers rettigheter ble tydeliggjort. I §9A-2 står det at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring og skolen skal ha nulltoleranse mot krenkelser som mobbing, vold, diskriminering og trakassering (§9A-3). I §9 A-4 er det stadfestet en aktivitetsplikt for å sikre at elever har et trygt og godt psykososialt skolemiljø.

Aktivitetsplikten innebærer at alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevene har et trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenkelser som mobbing, vold, diskriminering og trakassering dersom det er mulig. Alle som arbeider på skolen, skal varsle rektor dersom de får mistanke om eller kjennskap til at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. Ved mistanke om dette, skal skolen snarest undersøke saken.

Dersom en slik undersøkelse viser eller at en elev sier at skolemiljøet ikke er trygt og godt skal skolen sette inn egnede tiltak.

Skolen skal lage en skriftlig plan når det skal gjøre tiltak i ei sak. I planen skal det stå:

- a. hvilke problem tiltakene skal løse
- b. hvilke tiltak skolen har planlagt
- c. når tiltakene skal gjennomføres
- d. hvem som er ansvarlig for gjennomføringen av tiltakene
- e. når tiltakene skal evalueres.

Skolen skal også dokumentere hva som blir gjort for å oppfylle aktivitetsplikten. Kapittel 9A i opplæringsloven ansvarliggjør skolene og det er også presisert at det er den subjektive opplevelsen som skal være førende. Det vil si dersom en elev opplever å ikke ha et trygt og godt skolemiljø trer aktivitetsplikten i kraft, og skolen kan ikke avfeie eleven ved å hevde at det *ikke* er slik uten å ha igangsatt undersøkelse av skolemiljøet.

## 4.3 Elevers opplevelse av skolens håndtering av mobbing

I Elevundersøkelsen får elever som rapporterer at de er mobbet av medelever et oppfølgingsspørsmål om skolen gjorde noe for å hjelpe deg.

Tabell 4.1 Svarfordeling på spørsmålet «Gjorde skolen noe for å hjelpe deg?» i Elevundersøkelsen 2021.

| Gjorde skolen noe for å hjelpe deg                | Antall       | Prosent    |
|---|--------------|------------|
| Nei, ingen voksne på skolen visste noe            | 7050         | 36,2       |
| Skolen visste det, men gjorde ikke noe            | 3095         | 15,9       |
| Ja, skolen gjorde noe, men det hjalp ikke         | 3602         | 18,5       |
| Ja, skolen gjorde noe, som hjalp litt             | 4319         | 22,2       |
| Ja, skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen | 1423         | 7,3        |
| <b>Totalt</b>                                     | <b>19489</b> | <b>100</b> |

Tabell 4.1 viser at av elevene som har rapportert om mobbing er det 36 prosent som oppgir at skolen ikke visste noe og 16 prosent oppgir at skolen visste, men gjorde ikke noe med det. Disse tallene påpeker dermed at 16 prosent av elevene som oppgir at de er mobbet, går på skoler som bryter loven og aktivitetsplikten. Det er selvfølgelig mulig at skolene er uenige i dette, men dette er tall som skoler må ta til etterretning. Samtidig er det også viktig å påpeke at skolene har tilgang til disse tallene fra Elevundersøkelsen og dersom det er elever på skolen som oppgir at de er mobbet, skal skolene i henhold til opplæringsloven snarest undersøke dette. Dersom en slik undersøkelse viser eller at en elev sier at skolemiljøet ikke er trygt og godt skal skolen sette inn egne tiltak. Skolen er dermed forpliktet til videre undersøkelser ut fra tallene i Elevundersøkelsen.

Videre ser vi av tabell 4.1 at rundt halvparten mener skolen gjorde noe, men 18,5 prosent av elevene oppgir at det ikke hjalp, 22 prosent mente at det hjalp litt, mens rett over 7 prosent mente at skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen. Disse tallene viser at å få bukt med mobbing er vanskelig. Wendelborg (2022b) påpeker imidlertid at ved at skolen gjør noe med mobbingen så kan det langt på vei være med å reparere konsekvensene av mobbing med tanke på opplevelse av læringsmiljøet. Wendelborg (2022b) fant en nær sagt lineær sammenheng mellom om eleven opplever at skolen gjorde noe og deres opplevelse av Trivsel, Støtte fra lærere og Motivasjon. Det vil si at elever som opplevde at skolen visste om mobbingen, men ikke gjorde noe skårer lavest på disse tre læringsmiljøindikatorne og langt lavere enn elevene som oppgir at de ikke er mobbet, mens dersom skolen gjorde noe uten resultat som hjalp på mobbingen skårer høyere. Elever som opplevde at skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen skårer nærmest likt som elever som ikke er utsatt for mobbing.

Vi skal nå se nærmere på hva som kjennetegner skolene som håndterer mobbing og ikke vet om tiltakene hjelper, eller som lar være å gjøre noe. Dette gjør vi gjennom å aggregere opp til skolenivå hvordan elevene som oppgir at de er blitt mobbet svarer på spørsmålet «Gjorde skolen noe for å hjelpe deg». Det vil si at hver skole får en gjennomsnittskåre basert på hvordan elever som er mobbet på skolen har svart. Merk at skalaen går fra 1- skolen visste det, men gjorde ikke noe, 2 - Nei, ingen voksne på skolen visste noe og videre til 5-Ja, skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen. Det vil si at på skoler som ikke gjør noe eller ikke vet om mobbingen, skårer lavt på denne

variabelen, mens skoler som gjort mye skårer høyt. Denne variabelen kaller vi *Skolens håndtering av mobbing*.

*Tabell 4.2 Statistiske mål på elevenes opplevelse av skolens håndtering av mobbing (skolenivå)*

| <b>Gjorde skolen noe for å hjelpe deg (skolenivå)</b> |    |      |
|---|----|------|
| Antall skoler   |    | 2653 |
| Gjennomsnitt  |    | 2,7  |
| Standardavvik   |    | 0,68 |
| Minimum   |    | 1    |
| Maksimum  |    | 5    |
| Prosentil   | 5  | 1,8  |
|   | 10 | 2,0  |
|   | 20 | 2,2  |
|   | 30 | 2,4  |
|   | 40 | 2,5  |
|   | 50 | 2,7  |
|   | 60 | 2,9  |
|   | 70 | 3,0  |
|   | 80 | 3,2  |
|   | 90 | 3,6  |
|   | 95 | 4,0  |

*Skala: 1- Skolen visste det, men gjorde ikke noe, 2 - Nei, ingen voksne på skolen visste noe, 3: Ja, skolen gjorde noe, men det hjalp ikke , 4: Ja, skolen gjorde noe, som hjalp litt, 5: Ja, skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen.*

Tabell 4.2 viser at gjennomsnittlig skårer skolene 2,7 på en skala som går fra 1 til 5, på variabelen skolens håndtering av mobbing. Det vil enkelt sagt si at gjennomsnittlig opplever elever som rapporterer om mobbing at skolene hovedsakelig ikke vet eller ikke gjør noe. Videre viser tabell 4.2 at 70 prosent av skolene har en gjennomsnittsverdi på 3 eller lavere. Det vil si at i 70 prosent av skolene vurderer elever som er blitt mobbet gjennomsnittlig at skolens håndtering som «*Ja, skolen gjorde noe, men det hjalp ikke*» eller lavere. Det som ikke kan leses ut av tabellen er at det er 52 skoler som får skåren 1 som betyr at skolen viste om det, men gjorde ikke noe og 26 skoler som har verdien 5 – skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen.

Det vi skal gjøre nå er å se på hva er det som forklarer elevenes opplevelse av skolens håndtering. Er det egenskaper med læringsmiljøet eller bagrunnsvariabler som utdanningsnivå og folketall i kommunen, lærertetthet eller elevtall ved skolen som kan være med å forklare elevenes opplevelse av skolens håndtering av mobbing?



Tabell 4.3 *Multiple lineær regresjonsanalyse som forklarer skolens håndtering av mobbing (skolenivå). standardiserte regresjonskoeffisienter (beta), p-verdi og forklart varians ( $R^2$ ) (N=2221 skoler)*

|  | beta           |
|--|----------------|
| Trivsel                                | -0,03          |
| Støtte fra lærerne                     | <b>0,10*</b>   |
| Støtte hjemmefra                       | -0,01          |
| Faglig utfordring                      | -0,03          |
| Vurdering for læring                   | -0,01          |
| Lærings-kultur                         | 0,04           |
| Mestring                               | <b>-0,06*</b>  |
| Motivasjon                             | -0,03          |
| Elevdemokrati og medvirkning           | 0,07           |
| Felles regler                          | <b>0,15***</b> |
| Mobbing på skolen                      | 0,01           |
| Folketall i kommunen                   | 0,00           |
| Utdanningsnivå i kommunen <sup>†</sup> | <b>0,04*</b>   |
| Elevtall på skolen                     | 0,01           |
| Lærertetthet <sup>††</sup>             | <b>-0,06*</b>  |
| Konstant                               | -              |
| <b>R<sup>2</sup> (adjusted)</b>        | 0.08           |

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$ , <sup>†</sup> Andel med grunnskolenivå som høyeste utdanning – høy verdi lavt utdanningsnivå. <sup>††</sup> antall elever per lærer, det vil si høy verdi mange elever per lærer (Lav lærertetthet)

Tabell 4.3 viser hva som kan være med å forklare elevenes opplevelse av skolens håndtering av mobbing. Vi ser at skoler skårer gjennomsnittlig høyere på variabelen skolens håndtering av mobbing dersom elevene også skårer høyt på støtte fra lærere (beta=0.10). Her er det viktig å være oppmerksom på hva som er årsak og hva som er virkning. Det er mulig at elever opplever god støtte fra lærerne når de opplever at de tar tak i mobbing. Videre viser regresjonsanalysen at det er en negativ relasjon mellom mestring og skolens håndtering av mobbing (beta=-0.06), kontrollert for de øvrige variabler i modellen. Det er uklart hva dette skyldes. Det som er viktig i tabellen er en klar relasjon mellom skolens håndtering av mobbing og elevenes opplevelse av felles regler. Felles regler handler om hvordan elever opplever skolens reglement, og hvor samkjørte de voksne på skolen er i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet. Skoler som opplever som tydelige på dette vil også gjennomsnittlig gi elever opplevelse av at de gjør noe med mobbingen de opplever (beta=0.15).

Vi ser også at i kommuner hvor det er lavt utdanningsnivå (høy andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning) skårer skolene gjennomsnittlig høyere på skolens håndtering av mobbing ( $\beta=0.04$ ), og ikke minst ser vi at i skoler hvor det er mange elever per lærer (lav lærertetthet) tenderer elevene å skåre lavere på skolens håndtering av mobbing ( $\beta=-0.06$ ).

Det vi kan trekke ut av denne analysen er viktigheten ved at skoler har en personalstab som er entydige og samkjørte med tanke på reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet. Det kan se ut til at der elever opplever at skoler har klare retningslinjer mot eksempelvis mobbing og hvordan en skal ha det sammen, opplever at skolen tar tak i mobbing og prøver å gjøre noe med det. Videre kan det være avgjørende med en god voksentetthet slik at mobbing blir oppdaget og slik at tiltak kan iverksettes.

UNESCO og World Anti-Bullying Forum sitt forslag til definisjon av skolemobbing med et sosiologisk perspektiv vektlegger at mobbing skjer i en sosial kontekst, hvor voksne og skolen er ansvarlige for at de lar ubalansen i relasjoner og mobbeatferd oppstå. Forebygging og tiltak må derfor rettes mot å forstå hvilke deler av konteksten og skolesystemet som lar denne ubalansen i maktforhold mellom elever oppstå som kan gi næring til mobbeatferd. En slik forståelse ansvarliggjør skolen, og tar bort muligheten til å bortforklare mobbing til individuelle eller relasjonelle forhold. I analysene i dette kapitlet har vi sett at felles regler og lærertetthet har klar innvirkning på forekomst av mobbing. Dette er i tråd med definisjonsforslaget til UNESCO og World Anti-Bullying Forum og viser at dersom skolen som system er tydelige overfor elever om hva som tillates og aksepteres, og hvor samkjørte de voksne på skolen er i forhold til reaksjoner på brudd på ordens- og oppførselsreglementet, så har det innvirkning på mobbing. Tiltak rettet mot voksne på skolen og skolen som system kan dermed være viktige tiltak for å forebygge mobbing. Aktivitetsplikten underbygger det samme; det er skolens ansvar dersom mobbing foregår og de har en plikt til å gjennomføre tiltak dersom elever står i fare for ikke å ha et trygt og godt skolemiljø. Resultatene i dette kapitlet indikerer at disse tiltakene ofte bør rettes mot skolen selv og ikke bare mot elever som er involvert i mobbing.

## 5. Læringsmiljøindikatorerne og -indeksene – endring over tid

I de følgende kapitlene analyseres læringsmiljøindikatorerne og -indeksene i Elevundersøkelsen som det vises til på Udir sine nettsider ([Indikatorer for Elevundersøkelsen \(udir.no\)](https://udir.no)). Disse er:

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

### 5.1 Om indeksene

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

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

### 5.2 Indeksene på nasjonalt nivå

Før den enkelte læringsmiljøindikatorerne og -indeks presenteres i påfølgende kapitler vises gjennomsnittlige skårer på nasjonalt nivå for Elevundersøkelsen 2021. I tillegg viser vi tilsvarende tall fra 2017 til 2020 for å se på utvikling over tid. Dette illustreres separat for 7. og 10. trinn, samt Vg1, altså de trinnene hvor Elevundersøkelsen er obligatorisk. Merk at *Mobbing på skolen* viser andel elever som oppgir at de blir mobbet

2 eller 3 ganger i måneden eller mer. For de øvrige indeksene vises gjennomsnitt, standardavvik, samt Cohens *d*.

*Tabell 5.1 Indekser nasjonalt nivå for 7.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d og Cohens h (størrelse på endring) for 2017 til 2021*

| 7. trinn                     | 2017         |              | 2018         |              | 2019         |              | 2020         |              | 2021         |              | Endring         |                 |
|------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|-----------------|
|                              | <i>Snitt</i> | <i>SA</i>    | <i>Snitt</i> | <i>SA</i>    | <i>Snitt</i> | <i>SA</i>    | <i>Snitt</i> | <i>SA</i>    | <i>Snitt</i> | <i>SA</i>    | 17/21           | 20/21           |
| Trivsel                      | 4,32         | 0,73         | 4,30         | 0,75         | 4,26         | 0,75         | 4,19         | 0,76         | 4,15         | 0,77         | -0,23           | -0,05           |
| Støtte fra lærerne           | 4,41         | 0,63         | 4,41         | 0,63         | 4,39         | 0,64         | 4,39         | 0,64         | 4,33         | 0,66         | -0,12           | -0,09           |
| Støtte hjemmefra             | 4,39         | 0,74         | 4,37         | 0,75         | 4,33         | 0,77         | 4,28         | 0,78         | 4,22         | 0,82         | -0,22           | -0,07           |
| Faglig utfordring            | 4,06         | 0,91         | 4,05         | 0,90         | 4,03         | 0,91         | 4,01         | 0,89         | 3,97         | 0,91         | -0,10           | -0,04           |
| Vurdering for læring         | 3,89         | 0,75         | 3,88         | 0,75         | 3,85         | 0,75         | 3,82         | 0,74         | 3,75         | 0,76         | -0,19           | -0,09           |
| Læringskultur                | 4,05         | 0,68         | 4,04         | 0,68         | 4,00         | 0,69         | 3,95         | 0,69         | 3,89         | 0,71         | -0,23           | -0,09           |
| Mestring                     | 4,07         | 0,57         | 4,05         | 0,60         | 4,03         | 0,58         | 4,02         | 0,58         | 3,97         | 0,60         | -0,17           | -0,08           |
| Motivasjon                   | 3,92         | 0,77         | 3,85         | 0,79         | 3,78         | 0,80         | 3,71         | 0,81         | 3,60         | 0,82         | -0,40           | -0,13           |
| Elevdemokrati og medvirkning | 3,8          | 0,77         | 3,81         | 0,76         | 3,78         | 0,76         | 3,74         | 0,75         | 3,68         | 0,76         | -0,16           | -0,08           |
| Felles regler                | 4,25         | 0,66         | 4,38         | 0,63         | 4,36         | 0,64         | 4,33         | 0,64         | 4,28         | 0,65         | 0,05            | -0,08           |
|                              |              | <i>Andel</i> |              | <i>Andel</i> |              | <i>Andel</i> |              | <i>Andel</i> |              | <i>Andel</i> | <i>Cohens h</i> | <i>Cohens h</i> |
| Mobbing på skolen            |              | <b>7,2</b>   |              | <b>7,0</b>   |              | <b>7,1</b>   |              | <b>7,5</b>   |              | <b>7,8</b>   | 0,02            | 0,01            |

Når vi ser på 7. trinn viser tabell 5.1 at det er nedgang på samtlige indekser fra 2020 til 2021. Cohens *d* verdiene viser at forskjellene ikke er av betydning. Tidligere års rapporteringer fra Elevundersøkelser finner at det har vært en nedadgående trend i elever på 7. trinns rapportering av læringsmiljøet, og vi ser at denne trenden fortsetter i Elevundersøkelsen 2021. Dersom vi sammenligner årets tall med Elevundersøkelsen 2017 er det betydelig nedgang på 4 av 11 læringsmiljøindikatorer/-indekser. Størst er nedgangen for Motivasjon med en Cohens *d* verdi på 0,40.

Tabell 5.2 *Indekser nasjonalt nivå for 10.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d og Cohens h (størrelse på endring) for 2017 til 2021*

| 10. trinn                    | 2017         | 2018         | 2019         | 2020         | 2021         | Endring      |              |              |                 |                 |       |       |
|------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|-----------------|-------|-------|
|                              |              |              |              |              |              | 17/21        | 20/21        |              |                 |                 |       |       |
|                              | <b>Snitt</b> | <b>SA</b>    | <b>Snitt</b> | <b>SA</b>    | <b>Snitt</b> | <b>SA</b>    | <b>Snitt</b> | <b>SA</b>    | <b>Cohens d</b> | <b>Cohens d</b> |       |       |
| Trivsel                      | 4,13         | 0,87         | 4,14         | 0,86         | 4,14         | 0,85         | 4,13         | 0,82         | 4,11            | 0,83            | -0,02 | -0,02 |
| Støtte fra lærerne           | 3,97         | 0,77         | 4,00         | 0,75         | 4,00         | 0,75         | 4,06         | 0,70         | 4,02            | 0,72            | 0,07  | -0,04 |
| Støtte hjemmefra             | 4,05         | 0,94         | 4,10         | 0,92         | 4,11         | 0,91         | 4,12         | 0,89         | 4,08            | 0,92            | 0,03  | -0,04 |
| Faglig utfordring            | 4,24         | 0,85         | 4,25         | 0,84         | 4,26         | 0,83         | 4,28         | 0,80         | 4,27            | 0,82            | 0,04  | -0,01 |
| Vurdering for læring         | 3,29         | 0,81         | 3,32         | 0,80         | 3,30         | 0,80         | 3,34         | 0,77         | 3,31            | 0,79            | 0,02  | -0,04 |
| Lærings-kultur               | 3,77         | 0,81         | 3,81         | 0,79         | 3,80         | 0,78         | 3,86         | 0,74         | 3,82            | 0,76            | 0,06  | -0,05 |
| Mestring                     | 3,90         | 0,74         | 3,90         | 0,75         | 3,92         | 0,68         | 3,93         | 0,66         | 3,91            | 0,68            | 0,01  | -0,03 |
| Motivasjon                   | 3,49         | 0,86         | 3,48         | 0,87         | 3,45         | 0,86         | 3,46         | 0,84         | 3,40            | 0,86            | -0,10 | -0,07 |
| Elevdemokrati og medvirkning | 3,30         | 0,85         | 3,36         | 0,84         | 3,35         | 0,83         | 3,37         | 0,81         | 3,35            | 0,82            | 0,06  | -0,01 |
| Felles regler                | 3,89         | 0,83         | 4,03         | 0,81         | 4,02         | 0,82         | 4,03         | 0,77         | 4,02            | 0,80            | 0,16  | -0,01 |
| Utdanning og yrkesveiledning | 3,81         | 1,03         | 3,81         | 1,03         | 3,81         | 1,02         | 3,76         | 1,02         | 3,78            | 1,01            | -0,03 | 0,02  |
|                              | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Andel</b> | <b>Cohens h</b> | <b>Cohens h</b> |       |       |
| Mobbing på skolen            | 8,0          |              | 6,7          |              | 6,3          |              | 5,3          |              | 5,0             |                 | -0,12 | -0,01 |

Tabell 5.2 viser også en nedgang på samtlige læringsmiljøindikatorer fra 2020 til 2021 på 10. trinn, med unntak av Utdanning – og yrkesveiledning. Cohens d verdiene er lave som indikerer liten endring, og mindre endring enn på 7. trinn. Dersom vi sammenligner med 2017 resultatene er det ingen betydningsfulle endringer samt at endringene går både positiv og negativ retning, i motsetning til hva vi så på 7. trinn.

Tabell 5.3 *Indekser nasjonalt nivå for Vg1, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d og Cohens h (størrelse på endring) for 2017 til 2021*

| Vg1                          | 2017  |              | 2018  |              | 2019  |              | 2020  |              | 2021  |              | Endring         |                 |
|------------------------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|-----------------|-----------------|
|                              | Snitt | SA           | Snitt | SA           | Snitt | SA           | Snitt | SA           | Snitt | SA           | Cohens d        | Cohens d        |
| Trivsel                      | 4,28  | 0,77         | 4,27  | 0,77         | 4,28  | 0,77         | 4,29  | 0,74         | 4,25  | 0,76         | -0,04           | -0,05           |
| Støtte fra lærerne           | 4,12  | 0,69         | 4,13  | 0,69         | 4,13  | 0,68         | 4,20  | 0,64         | 4,16  | 0,66         | 0,06            | -0,06           |
| Støtte hjemmefra             | 3,98  | 0,97         | 4,00  | 0,97         | 4,04  | 0,95         | 4,10  | 0,92         | 4,06  | 0,93         | 0,08            | -0,03           |
| Faglig utfordring            | 4,33  | 0,81         | 4,32  | 0,83         | 4,35  | 0,81         | 4,40  | 0,77         | 4,37  | 0,79         | 0,05            | -0,04           |
| Vurdering for læring         | 3,44  | 0,79         | 3,47  | 0,79         | 3,47  | 0,78         | 3,52  | 0,76         | 3,50  | 0,78         | 0,08            | -0,03           |
| Lærings-kultur               | 3,97  | 0,77         | 3,99  | 0,77         | 4,00  | 0,76         | 4,09  | 0,70         | 4,05  | 0,73         | 0,11            | -0,06           |
| Mestring                     | 3,92  | 0,69         | 3,90  | 0,72         | 3,97  | 0,63         | 3,97  | 0,61         | 3,96  | 0,64         | 0,06            | -0,02           |
| Motivasjon                   | 3,73  | 0,79         | 3,74  | 0,79         | 3,72  | 0,79         | 3,79  | 0,75         | 3,71  | 0,78         | -0,03           | -0,10           |
| Elevdemokrati og medvirkning | 3,57  | 0,80         | 3,59  | 0,80         | 3,62  | 0,78         | 3,65  | 0,77         | 3,64  | 0,78         | 0,09            | -0,01           |
| Felles regler                | 4,05  | 0,78         | 4,20  | 0,76         | 4,21  | 0,75         | 4,23  | 0,72         | 4,21  | 0,75         | 0,21            | -0,03           |
| Utdanning og yrkesveiledning | 3,53  | 1,33         | 3,50  | 1,34         | 3,54  | 1,32         | 3,61  | 1,29         | 3,47  | 1,34         | -0,04           | -0,11           |
|                              |       | <i>Andel</i> |       | <i>Andel</i> |       | <i>Andel</i> |       | <i>Andel</i> |       | <i>Andel</i> | <i>Cohens h</i> | <i>Cohens h</i> |
| Mobbing på skolen            | 5,0   |              | 4,4   |              | 4,1   |              | 3,2   |              | 3,1   |              | -0,10           | -0,01           |

For vg1 viser tabell 5.3 det samme som de øvrige tabellene. Det er nedgang på samtlige læringsmiljøindikatorer fra 2020 til 2021. Også for vg1 er Cohens d- verdiene lave, som indikerer liten om ingen endring. Dersom vi sammenligner resultatene med Elevundersøkelsen 2017 er det ingen klare tendenser, verken i positiv eller negativ retning, foruten at en økning i rapportering av Felles regler (Cohens d=0,21)

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

### 5.3 Enkeltvis presentasjon av indeksene

I de påfølgende kapitlene presenteres indeksene enkeltvis. Det vises gjennomsnitt og standardavvik både for enkeltspørsmål og indeksene som helhet (der disse består av

flere spørsmål). Videre sees det på hvordan fordelingene ser ut når man sorterer på skoletype, utdanningsprogram (kun videregående), kjønn, andel minoriteter, antall elever, og folketall og utdanningsnivå i kommunen. Eventuelle forskjeller illustreres ved Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse (ES). Avslutningsvis i gjennomgangen av hver indeks kjøres det en flernivåanalyse for undersøke hvilke av bakgrunnsfaktorene som har sterkest relasjon med den aktuelle indeksen. Både tabeller og figurer kommenteres underveis.

## 6. Trivsel

Indeksen *Trivsel* består av ett spørsmål som er stilt til samtlige elever. Denne indikatoren er ment å fange opp elevenes generelle trivsel på skolen. Tabell 6.1 viser spørsmålet og svaralternativene for indeksen. Merk at alle svaralternativene rangeres fra 1 til 5. Svarkategoriene presentert i tabellen gjenspeiler numrene i Tabell 6.2.

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

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

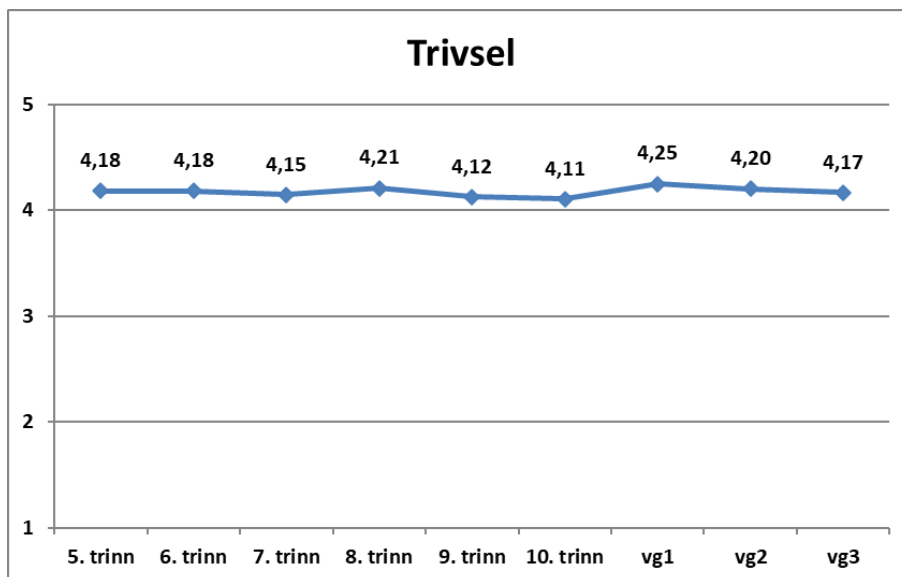
*Tabell 6.2 Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2021.*

|                            | Trivsel |     |      |      |      | N       | Gj.skåre | St.avvik |
|----------------------------|---------|-----|------|------|------|---------|----------|----------|
|                            | 1       | 2   | 3    | 4    | 5    |         |          |          |
| Q6832 Trives du på skolen? | 0,9     | 2,3 | 10,8 | 50,4 | 35,6 | 440 671 | 4,17     | 0,78     |

Tabell 6.2 viser at rundt 86 prosent av elevene som har besvart Elevundersøkelsen i 2021 oppgir at de trives godt eller svært godt. 3,2 prosent oppgir at de ikke trives noe særlig eller ikke i det hele tatt.



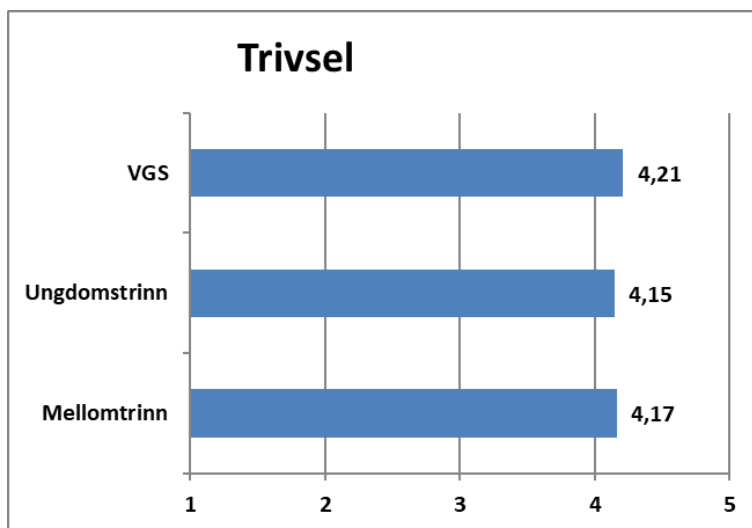
## 6.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ ;  $\text{Eta}^2=0,00$ .

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

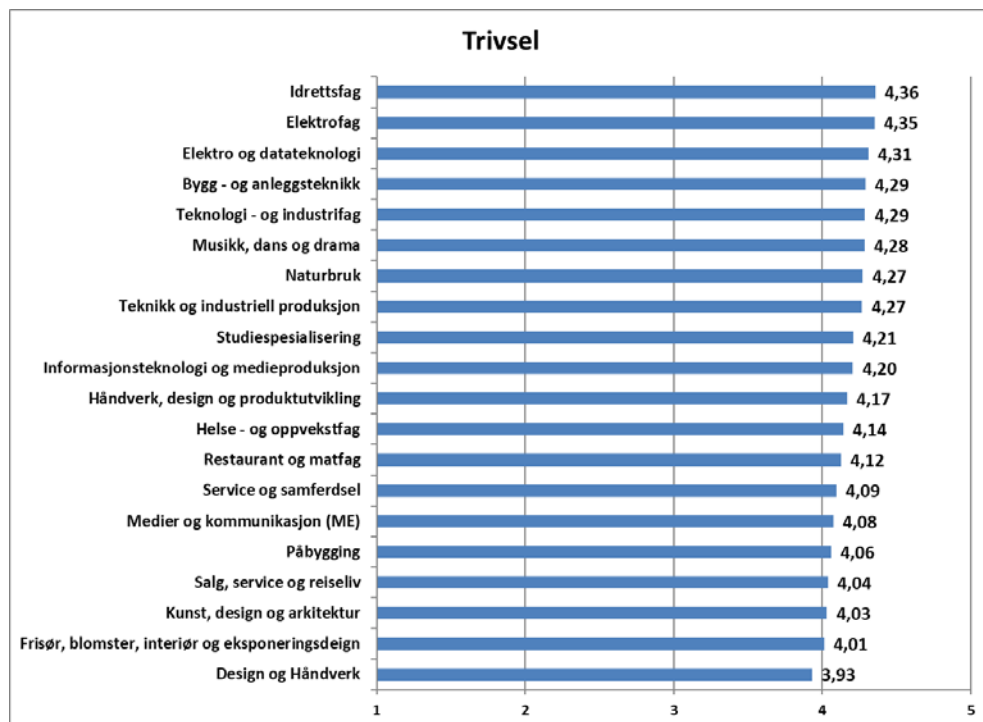
Figur 6.1 viser at gjennomsnittsverdiene for *Trivsel* er relativt stabile over alle trinn. Det øker litt i Vg1 før elevenes opplevelse av trivsel reduseres igjen. Cohens  $d$  viser at forskjellen mellom trinnene med høyest og lavest skåre er lav. Effektmålet  $\text{eta}^2$  viser at så godt som ikke noe av variansen i trivsel kan forklares av klassetrinn.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ ;  $\text{Eta}^2=0,00$ .

Figur 6.2 *Trivsel fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

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

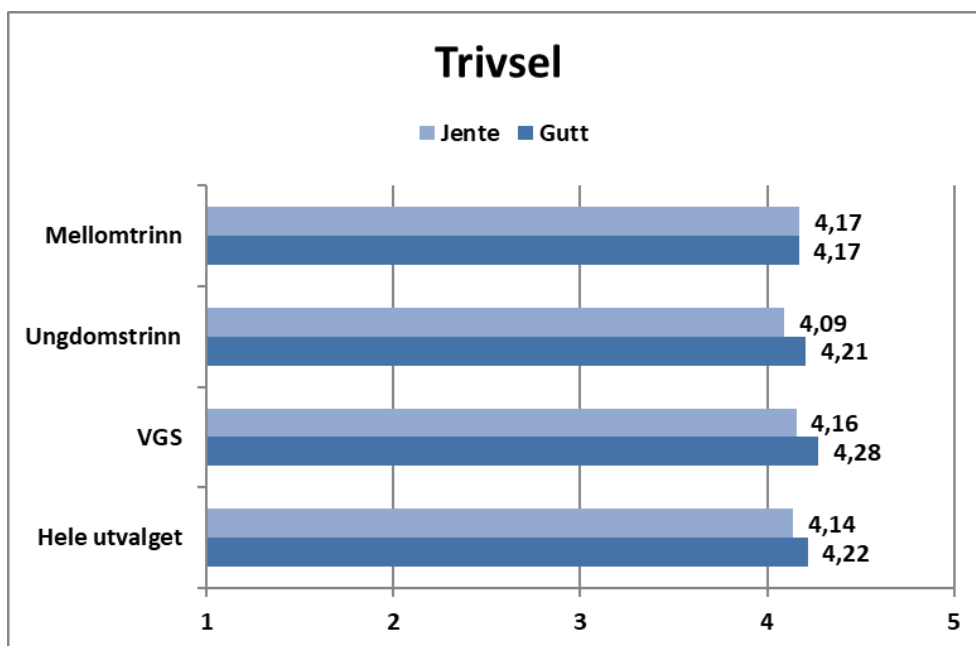


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,56 / 0,27$ ;  $Eta^2=0,01$ .

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

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

## 6.2 Kjønn

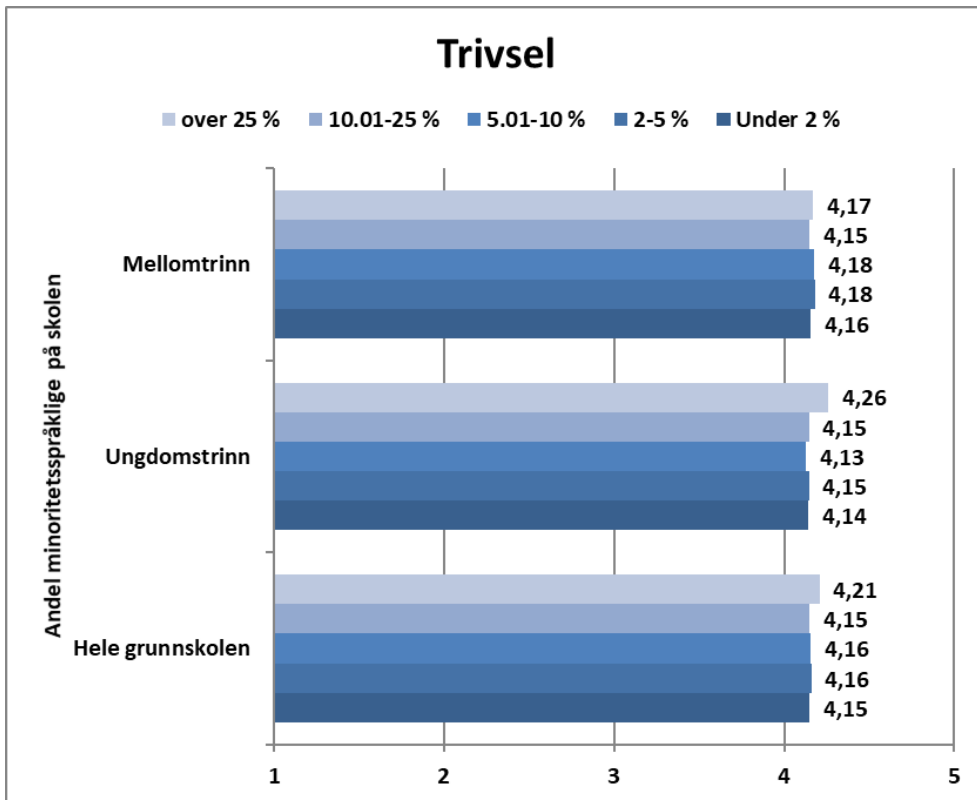


Forskjell mellom kjønn. *Hele utvalget*:  $d = 0,10$  (IS). *Mellomtrinn*:  $d = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d = 0,15$ . *Videregående*:  $d = 0,16$ .

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

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

### 6.3 Andel minoritetsspråklige elever

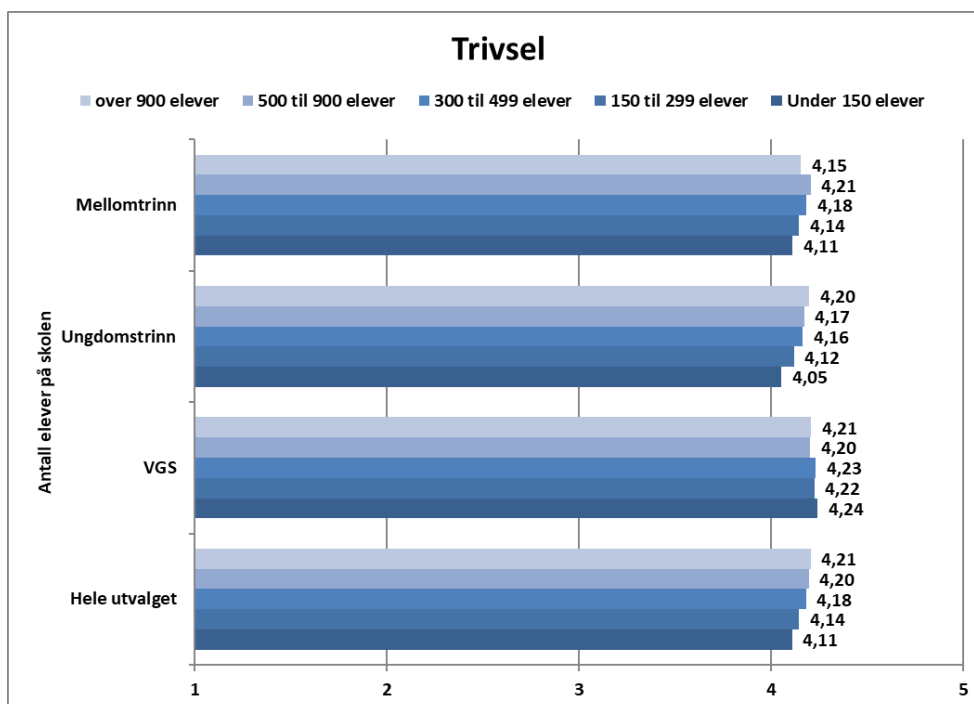


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

## 6.4 Skolestørrelse og lærertetthet

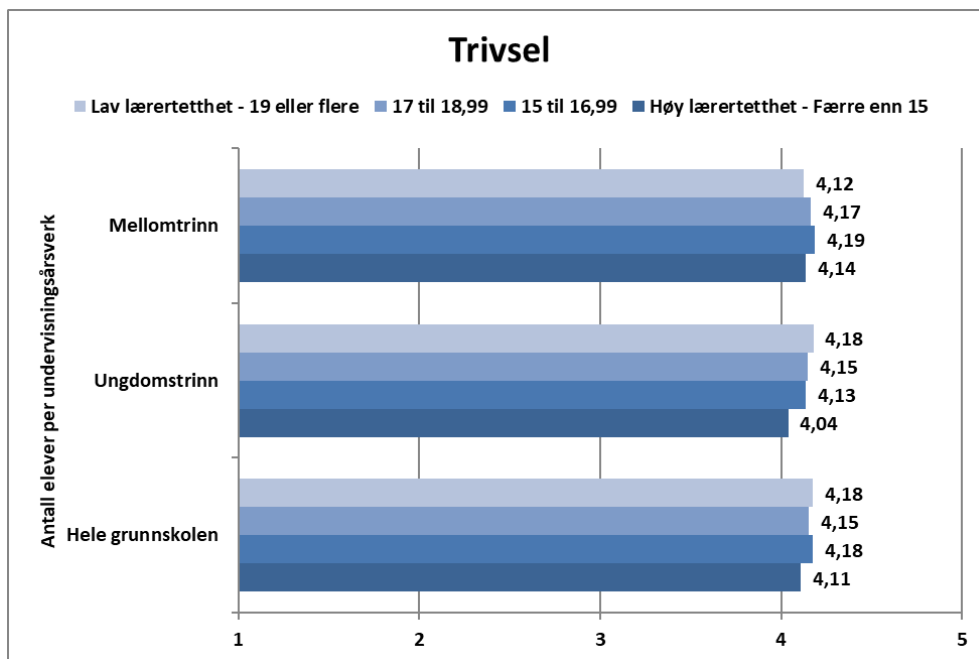


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*: d / ES = 0,12 / 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,12 / 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,18 / 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00 *VGS*: d / ES = 0,05 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Ut fra figur 6.6 ser vi at det ikke er store forskjeller i *Trivsel* for elever på skoler med ulikt antall elever. Imidlertid kan det se ut som at det er en svak tendens at elevene ved minste skolene i grunnskolen rapporter noe lavere trivsel enn de største skolene, men forskjellen er ikke stor. Cohens d verdiene er lave og effektstørrelsen eta<sup>2</sup> viser at det er ingen varians i trivsel som forklares av antall elever på skolen.

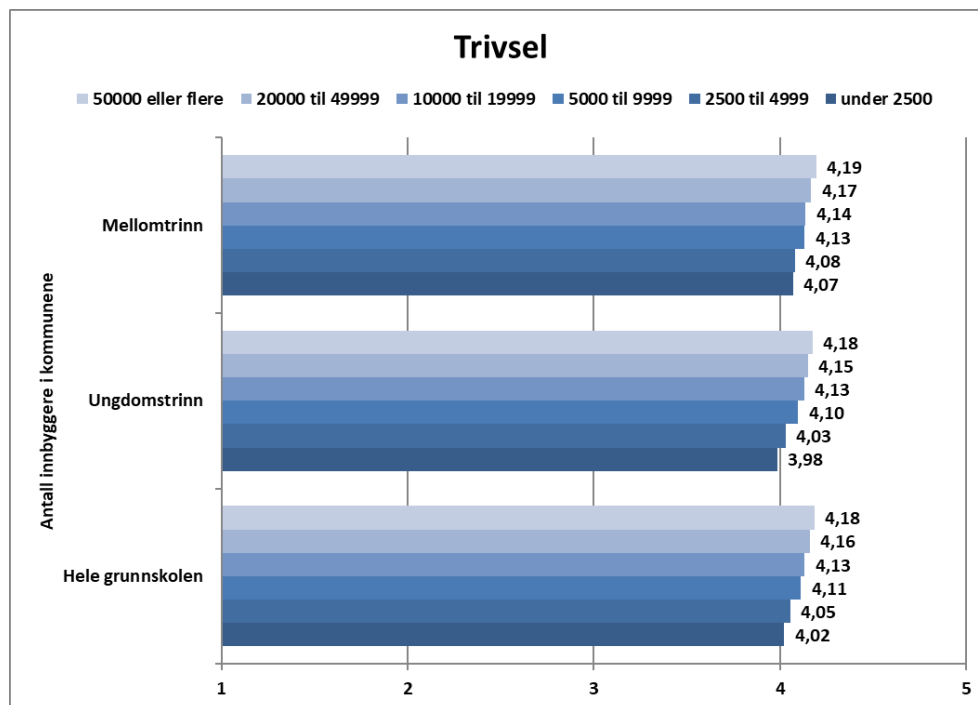


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,09 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,17 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

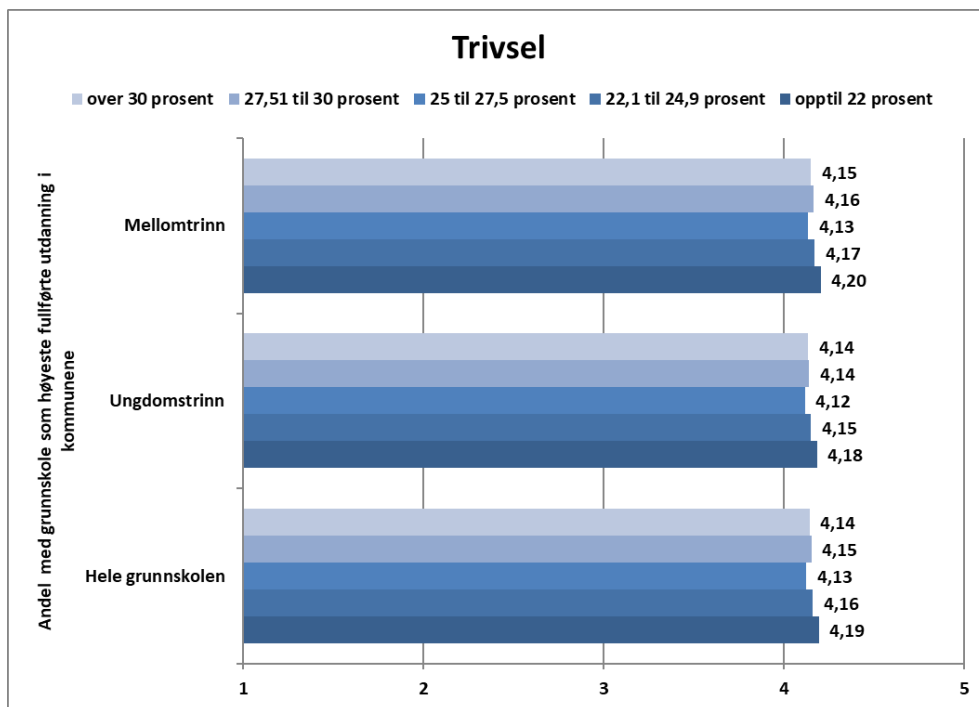
## 6.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,20 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,23 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 6.8 viser en tendens til at elever i kommuner med over 50 000 innbyggere skårer høyere på *Trivsel* enn elevene i de minste kommunene hvor det er under 2500 innbyggere. Jevnt over ligger Cohens  $d$  verdiene rundt 0,2. Imidlertid er det lite av variansen i trivsel som forklares av kommunestørrelse målt i antall innbyggere i kommunen ifølge  $eta^2$ . Det kan tenkes at det ikke nødvendigvis er innbyggerantallet i seg selv som er årsaken til denne forskjellen men et samspill av flere bakenforliggende faktorer som sosioøkonomiske forhold og lignende.



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,09 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,09 / 0,05$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,02 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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



## 6.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (378 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,004      | 0,000 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,873 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2491 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,000     | 0,446 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,023 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,011     | 0,000 |          |       |
| Elevnivå (285777 elever)                    |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,023   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,056   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 6.3 viser en flernivå-regresjonsanalyse (flernivåanalyse) som undersøker sammenhengen mellom *Trivsel* og de bakgrunnsvariablene som er presentert tidligere i kapittelet. I og med at de ulike bakgrunnsvariablene ligger på ulike nivå, det vil si på kommunenivå, skolenivå og elevnivå, analyserer vi dataene ved hjelp av en flernivåanalyse. I en flernivåanalyse undersøker vi hvor mye av variansen i dette tilfelle *Trivsel* som skyldes egenskaper ved kommunen (kommunenivå), skolen (skolenivå) og hvor mye som skyldes egenskaper ved eleven. Figurene som er presentert hittil har bare sett på bivariate sammenhenger. Det vil si sammenhengen mellom to variabler (*Trivsel* og eksempelvis kjønn). I en regresjonsanalyse kan man se nærmere på hvilke av bakgrunnsfaktorene som har sterkest relasjon med indeksen.

Analysene som presenteres her er grove og det er ikke tatt hensyn til om variablene for eksempel er normalfordelt. Dette gjøres fordi vi i denne analysen er mer ute etter overordnede mønstre mer enn fine nyanser. Det vi først kan legge merke til i Tabell 6.3 er tallene i øverste rad. Her vises hvor stor andel av variansen som forklares av de ulike nivåene. Vi ser at 1 prosent av trivsel kan forklares av egenskaper ved kommunen. Det vil si antall innbyggere i kommunen og andel med grunnskoleutdanning som høyeste fullførte utdanning i kommunen. Dersom vi ser på b-verdiene og kolonnen som viser signifikansverdi (sig.) ser vi at utdanningsnivået i kommunen har en signifikant effekt, men den er veldig liten og nærmest ikke-eksisterende. Folketall har ingen signifikant betydning for elevenes trivsel. Når det gjelder variabler på skolenivå, ser vi at de er med å forklare nesten 4 prosent (.037) av variasjonen i trivsel. Det betyr at variabler på skolenivå forklarer litt mer av variansen i trivsel enn hva variablene på kommunenivå gjør. B- og signifikansverdiene viser at andel minoritetsspråklige ikke har signifikant

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

Dette betyr at hovedforklaringen på elevens trivsel ligger på elevnivå. I tabell 6.3 ser vi at både kjønn og klassetrinn har signifikant betydning. Det å være jente reduserer sannsynligheten for å trives på skolen ( $b = -0,056$ ; (Gutt=1 og Jente=2)), mens økning i klassetrinn reduserer trivsel ( $b = -0,023$ ). Som vi ser at er begge regresjonskoeffisientene på elevnivåvariablene svært lave. Det er altså andre forhold på elevnivå som forklarer variansen i *Trivsel*. Det kan være eksempelvis opplevelse av støtte fra lærerne, mobbing, mestring og så videre.

## 7. Støtte fra lærerne

I Elevundersøkelsen er det er fem spørsmål som skal måle *Støtte fra lærerne*. Disse vises i Tabell 7.1. En faktoranalyse viser at samtlige fem spørsmål lader på samme faktor og en reliabilitetsanalyse viser en god indre konsistens med en Cronbachs alpha-verdi på 0,89. Tabell 7.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inngår i denne indeksen. Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik vises i Tabell 7.2.

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

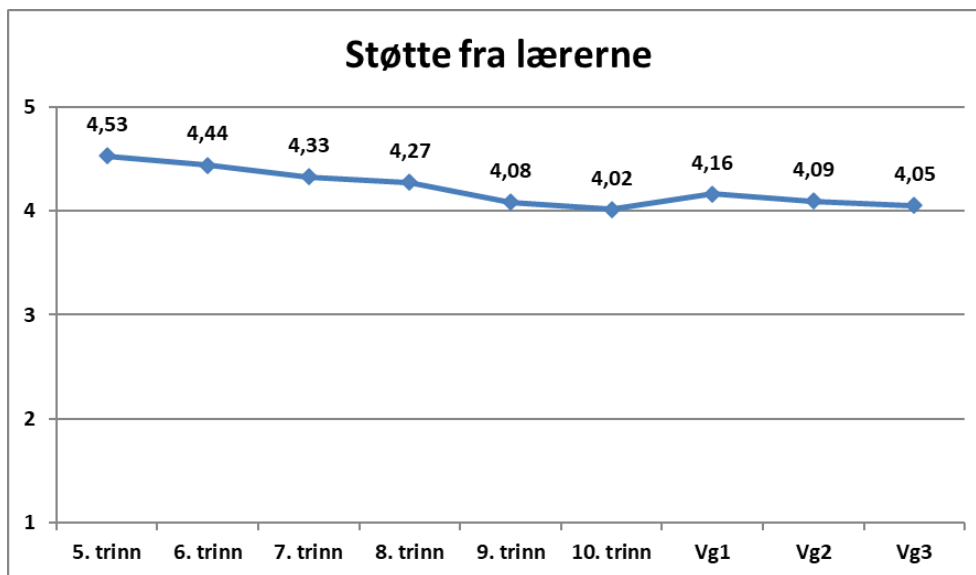
| Støtte fra lærerne   |   |
|--|---|
| Spørsmål   | Svaralternativ (1 – 5)  |
| Q6843 Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?   | Ingen – Bare en – Noen få – De fleste – Alle                              |
| Q6844 Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?       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

Tabell 7.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2021*.

| Støtte fra lærerne   |     |     |      |      |      |         |           |           |
|--|-----|-----|------|------|------|---------|-----------|-----------|
| Cronbach's alpha: ,89  | 1   | 2   | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre | St. avvik |
| Q6843 Opplever du at lærerne dine bryr seg om deg?   | 1,6 | 2,0 | 14,2 | 47,4 | 34,9 | 438 557 | 4,12      | 0,84      |
| Q6844 Opplever du at lærerne dine har tro på at du kan gjøre det bra på skolen?                  | 1,3 | 1,3 | 11,5 | 42,2 | 43,6 | 437 548 | 4,26      | 0,81      |
| Q6845 Opplever du at lærerne behandler deg med respekt?  | 1,3 | 1,5 | 11,1 | 40,4 | 45,8 | 437 503 | 4,28      | 0,81      |
| Q6846 Når jeg har problemer med å forstå arbeidsoppgaver på skolen, får jeg god hjelp av lærerne | 1,0 | 1,5 | 12,9 | 44,1 | 40,5 | 435 870 | 4,22      | 0,80      |
| Q6848 Lærerne hjelper meg slik at jeg forstår det jeg skal lære                                  | 1,2 | 3,5 | 11,7 | 41,4 | 42,2 | 438 245 | 4,20      | 0,87      |
| <b>Støtte fra lærerne</b>  |     |     |      |      |      | 430 273 | 4,22      | 0,69      |

Ut i fra tabell 7.2 kan en lese at rundt 85 prosent av elevene som har besvart Elevundersøkelsen 2021 opplever at de fleste eller alle lærerne bryr seg om dem, har tro på dem, behandler dem med respekt, og gir god faglig hjelp. I de neste underkapitlene vil indeksen *Støtte fra lærerne* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

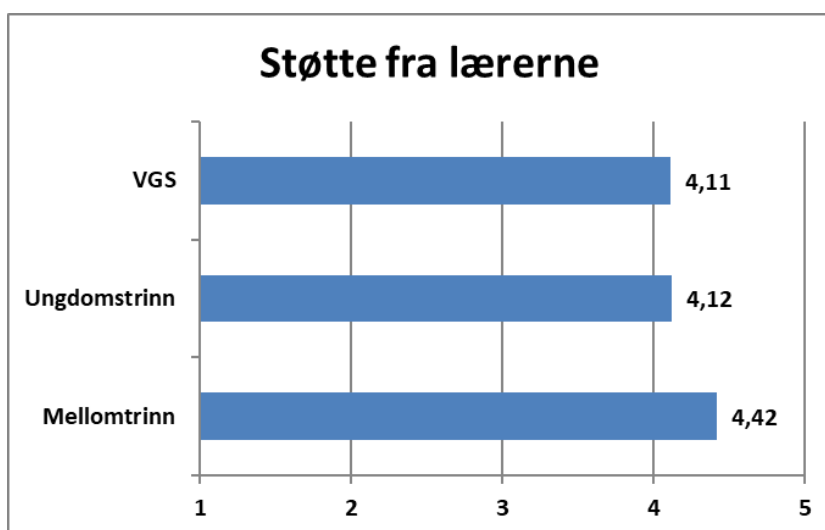
## 7.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,78 / 0,36$ .  $\eta^2 = 0,06$ .

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

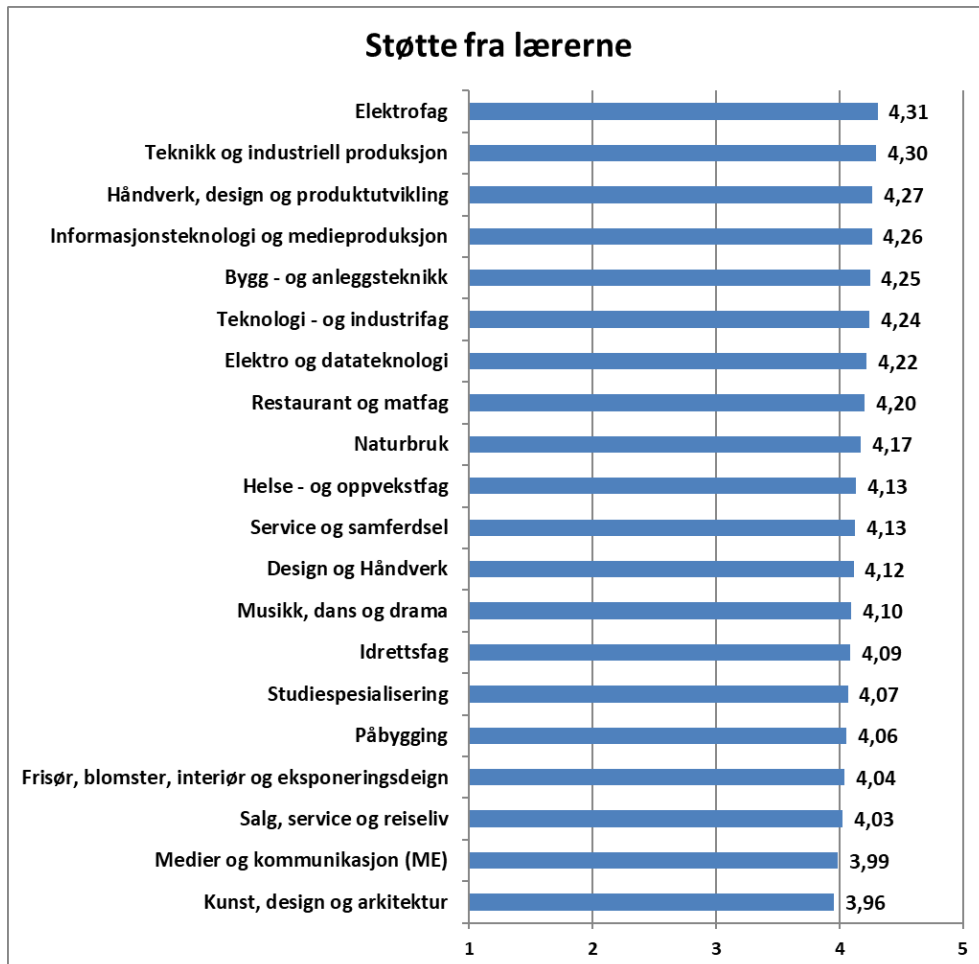
Figur 7.1 viser at elevenes opplevelse av *Støtte fra lærerne* reduseres gradvis fra 5. trinn til 10 trinn, med et særlig fall fra 8. til 9 trinn. Opplevelsen av *Støtte fra lærer* øker litt i overgangen til Vg1, men den reduseres igjen i Vg2 og ytterligere i Vg3. Forskjellen mellom 5. trinn og 10.trinn er klar, med en Cohens  $d$  og effektstørrelse som indikerer betydelig forskjell.  $\eta^2$  viser at rundt 6 prosent av variansen i opplevelse av støtte fra lærerne kan forklares av klassetrinn.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,47 / 0,23$ ;  $\eta^2 = 0,04$ .

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

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

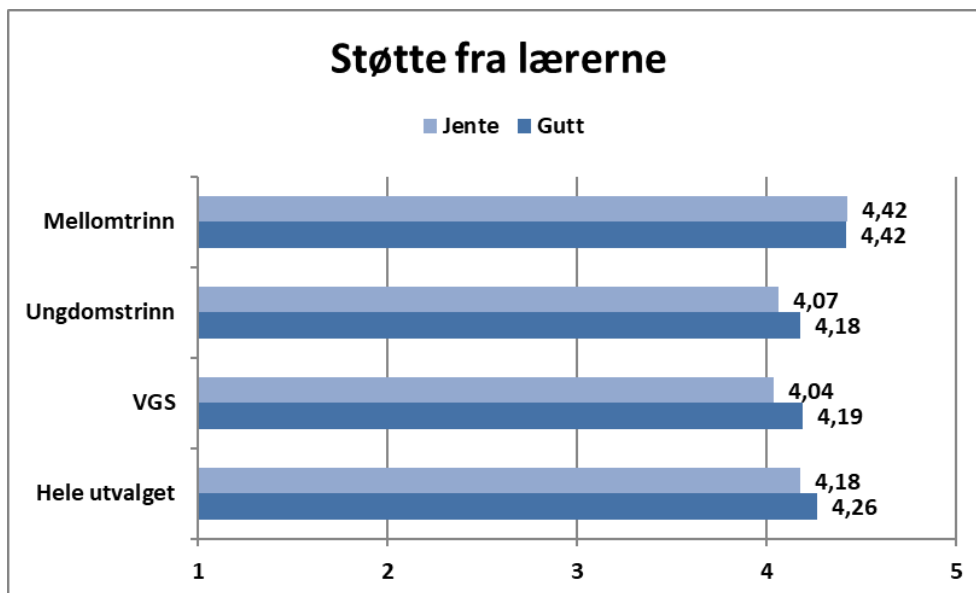


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,54 / 0,26$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,01$

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

Elever på Elektrofag rapporterer høyest *Støtte fra lærerne*, mens elevene på utdanningsprogrammene Kunst, design og arkitektur rapporterer lavest. Forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom høyest og lavest skåre mellom utdanningsprogrammene er signifikant, men liten med en Cohens  $d$  på 0,44 og en effektstørrelse på 0,26.  $\text{Eta}^2$  viser at bare 1 prosent av variansen i *Støtte fra lærerne* forklares av utdanningsprogram.

## 7.2 Kjønn

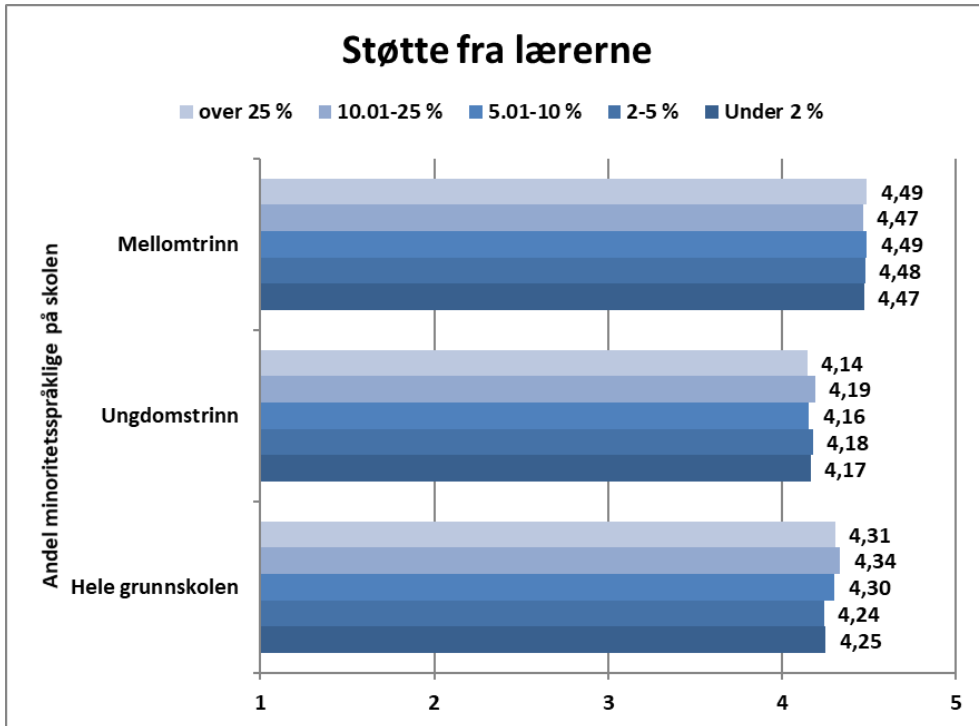


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,01 / 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,16 / 0,06$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,22 / 0,11$ .

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

Figur 7.4 viser at det er ingen kjønnsforskjeller i opplevelsen av *Støtte fra lærerne* verken for elevene på mellomtrinn eller ungdomstrinn. Derimot er det en svak tendens til at jenter skårer lavere på *Støtte fra lærerne* i VGS.

### 7.3 Andel minoritetsspråklige elever



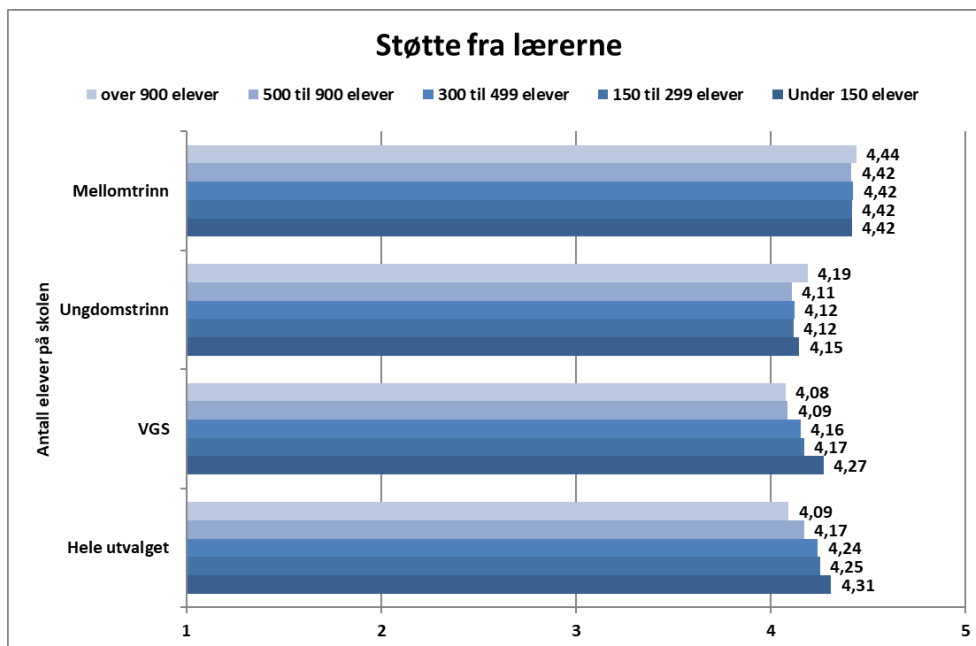
Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,14 / 0,0$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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



## 7.4 Skolestørrelse og lærertetthet

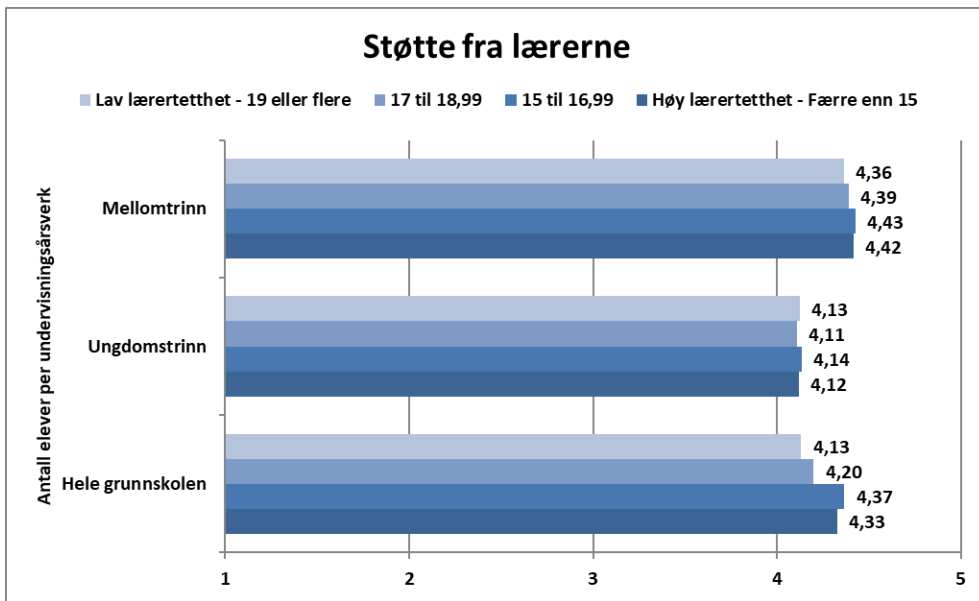


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*: d / ES = 0,32/ 0,16; Eta<sup>2</sup> = 0,01.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,04 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,12 / 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00 *VGS*: d / ES = 0,29 / 0,14; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

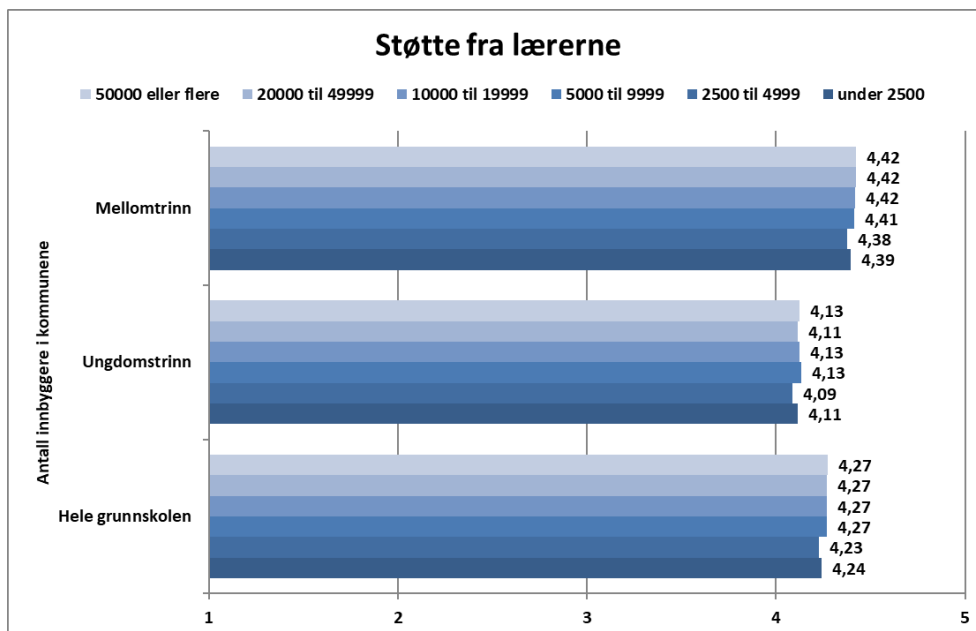


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen::  $d/ES = 0,35 / 0,17$ ;  $Eta^2 = 0,02$ .  
Mellomtrinn:  $d/ES = 0,10 / 0,05$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d/ES = 0,01 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 7.7 viser at det er ingen sammenheng mellom lærertetthet (antall elever per årsverk) og *Støtte fra lærerne*. I og med det ikke er forskjell internt på mellomtrinn og ungdomstrinn, skyldes utslaget i Cohens  $d$  (0,35 Hele grunnskolen) at man ser hele grunnskolen under ett (det er forskjell på ungdomsskole og mellomtrinn).  $Eta^2$  viser at knapt noe av variansen i støtte fra lærerne skyldes lærertetthet.

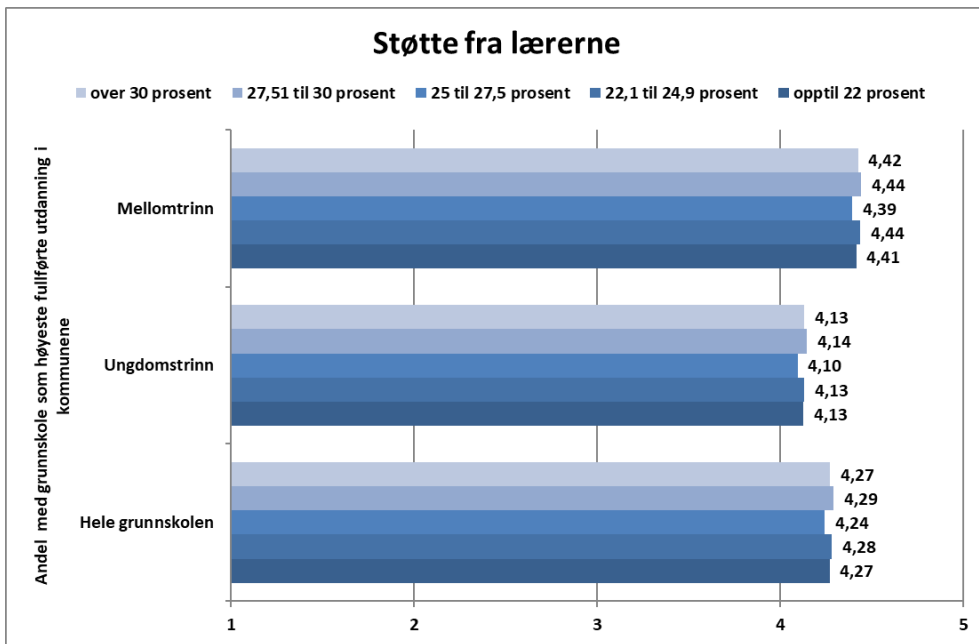
## 7.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,07 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,07 / 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,06 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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



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

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

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

## 7.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (378 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,002      | 0,030 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,044 |           |       |          |       |
| Skolenivå (491 skoler)                      |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,000     | 0,501 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,608 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,000     | 0,690 |          |       |
| Elevnivå (278823 elever)                    |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,106   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,054   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Hovedfunnet i Tabell 7.3 er at variablene på kommunenivå er av marginal betydning hvor under 1 prosent av variansen kan forklares av kommunenivået. Skolenivået kan forklare rundt 8 prosent, men ingen av variablene på skolenivå i modellen har noen innvirkning. Dersom vi ser på regresjonskoeffisientene ser vi at trinn og kjønn er de eneste av bakgrunnsvariablene som har innvirkning av betydning på hvordan elevene svarer på indeksen *Støtte fra lærerne*. Det vil si at eldre elever skårer litt lavere enn yngre, samt at jenter skårer gjennomsnittlig litt lavere enn gutter på denne indeksen. Dette betyr også at elever opplever jevnt over *Støtte fra lærerne*, uavhengig av skolestørrelse, andel minoriteter på skolen, samt folketall og utdanningsnivå i kommunen.

## 8. Støtte hjemmefra

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

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

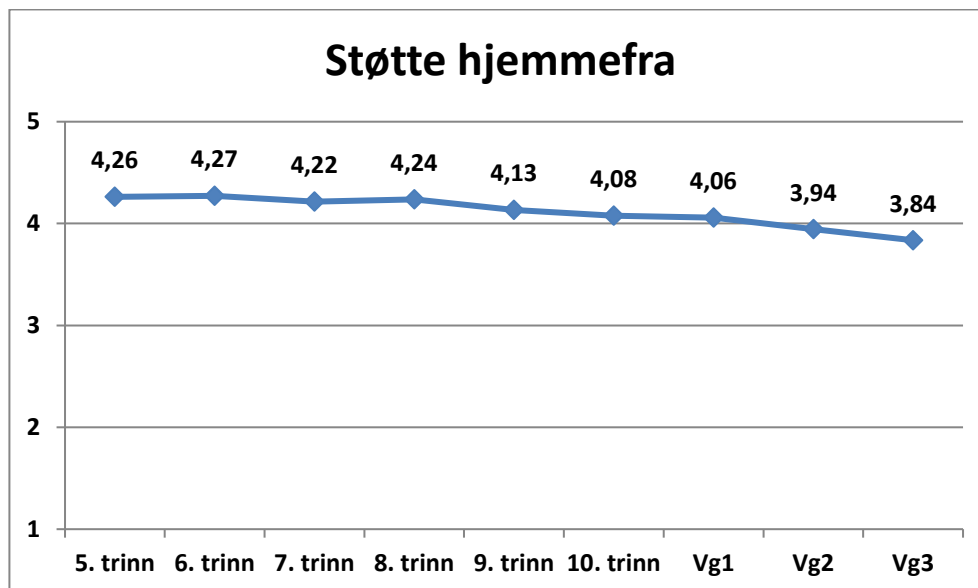
| Støtte hjemmefra   |  |
|--|--|
| Spørsmål   | Svaralternativ (1 – 5)                                       |
| Q6839 Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen | Aldri – Sjelden – Av og til – Ofte – Svært ofte eller alltid |
| Q6840 Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme            |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

Tabell 8.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2021.*

| Støtte hjemmefra   |     |     |      |      |      |         |           |           |
|--|-----|-----|------|------|------|---------|-----------|-----------|
| Cronbachs alpha: ,78                                       | 1   | 2   | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre | St. avvik |
| Q6839 Hjemme viser de interesse for det jeg gjør på skolen | 1,5 | 4,1 | 15,3 | 30,7 | 48,3 | 437 901 | 4,24      | 0,92      |
| Q6840 Jeg får god hjelp til leksene mine hjemme            | 5,9 | 7,2 | 14,9 | 27,6 | 44,4 | 434 766 | 4,01      | 1,20      |
| Q6841 Hjemme oppmuntrer de voksne meg i skolearbeidet      | 2,9 | 5,0 | 13,7 | 28,2 | 50,2 | 432 078 | 4,23      | 1,01      |
| <b>Støtte hjemmefra</b>                                    |     |     |      |      |      |         | 4,16      | 0,87      |

Tabell 8.2 viser at flertallet av elevene opplever at hjemmet er alltid eller ofte interessert i det en gjør på skolen - en får hjelp til leksene og blir oppmuntret i skolearbeidet. Det er imidlertid en andel på 13,1 prosent som sjelden eller aldri opplever at de får hjelp til leksene og 5,6 prosent som oppgir at de hjemme aldri eller sjelden viser interesse for det en gjør på skolen.

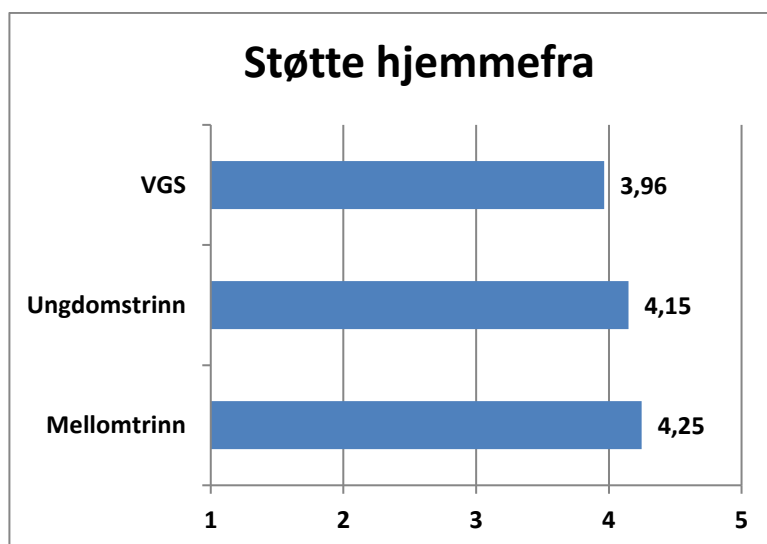
## 8.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,48 / 0,24$ ;  $Eta^2 = 0,02$

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

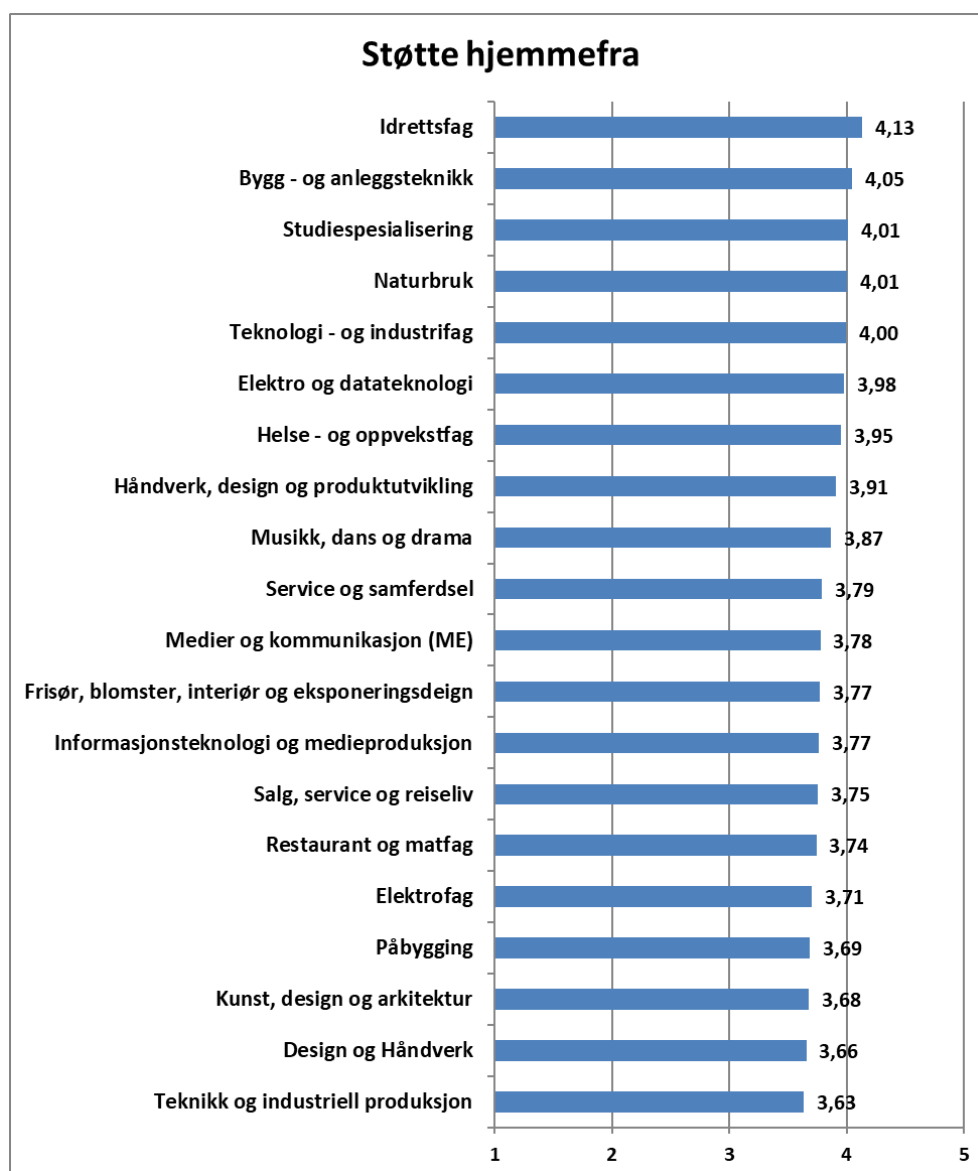
Figur 8.1 viser at det er en gradvis reduksjon i opplevelse av *Støtte hjemmefra* fra 8. trinn til Vg3. Reduksjonen er signifikant og klar ifølge Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse. Eta kvadrert ( $eta^2$ ) viser imidlertid at det er begrenset del av variansen i støtte hjemmefra som forklares av klassetrinn (2 prosent).



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

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

Figur 8.2 viser at elever på mellomtrinnet rapporterer høyere *Støtte hjemmefra* enn elever på ungdomstrinn og videregående. Forskjellen er klar, men har svak betydning.



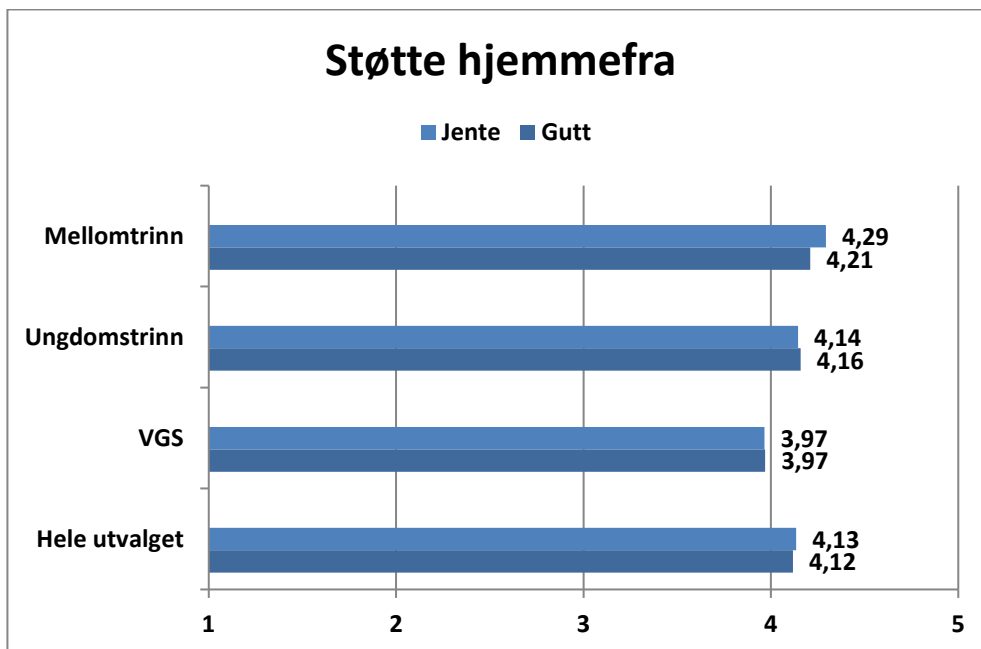
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,48 / 0,23$ ;  $Eta^2 = 0,01$

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

Elever på Idrettsfag rapporterer høyest *Støtte hjemmefra*, mens elevene på Teknikk og industriell produksjon rapporterer lavest ifølge figur 8.3. Forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom disse to utdanningsprogrammene er signifikant, på grensen til moderat effektstørrelse med en Cohens  $d$  på 0,48 og en effektstørrelse på 0,23.  $Eta^2$  viser at bare en prosent av variansen i støtte hjemmefra kan forklares av utdanningsprogram.



## 8.2 Kjønn

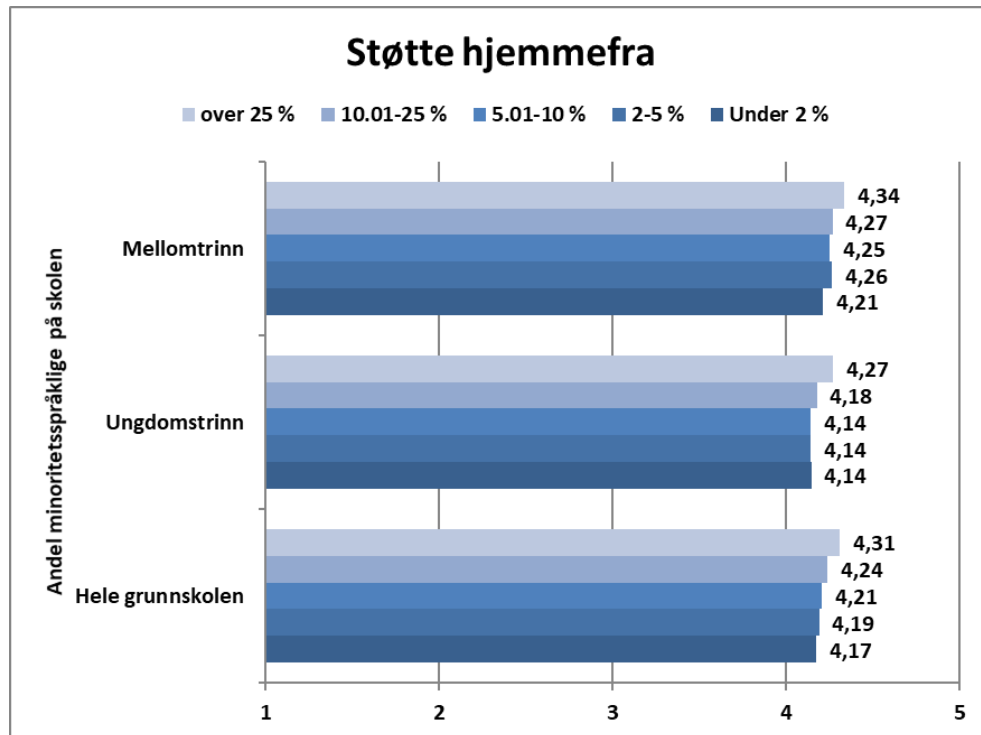


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,02 / 0,01$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,1 / 0,0$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,02 / 0,00$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,00 / 0,00$ .

*Figur 8.4 Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).*

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

### 8.3 Andel minoritetsspråklige elever

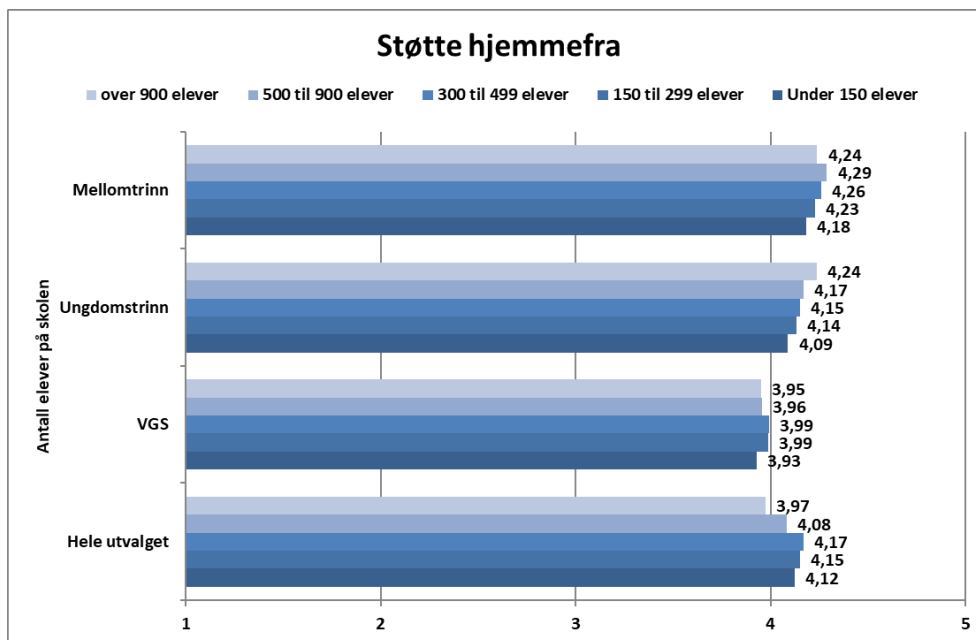


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,15 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

## 8.4 Skolestørrelse og lærertetthet

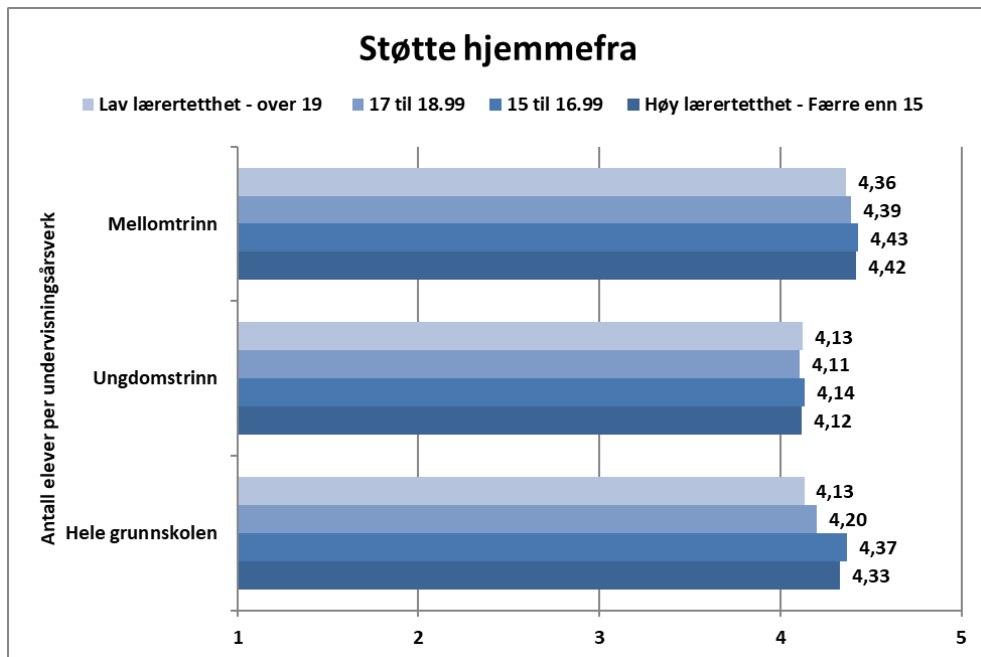


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget: d / ES = 0,21 / 0,11; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

Mellomtrinn: d / ES = 0,14 / 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,17 / 0,08; Eta<sup>2</sup> = 0,00 VGS: d / ES = 0,07 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Figur 8.6 viser ingen sammenhenger av betydning mellom skolestørrelse målt i antall elever på skolen og *Støtte hjemmefra*. Den tilsynelatende forskjellen i hele utvalget, indikert med en Cohens d verdi på 0,26 skyldes at 95 prosent av elevene i de største skolene går i VGS. Det vil si at effekten skyldes alder og ikke skolestørrelse.

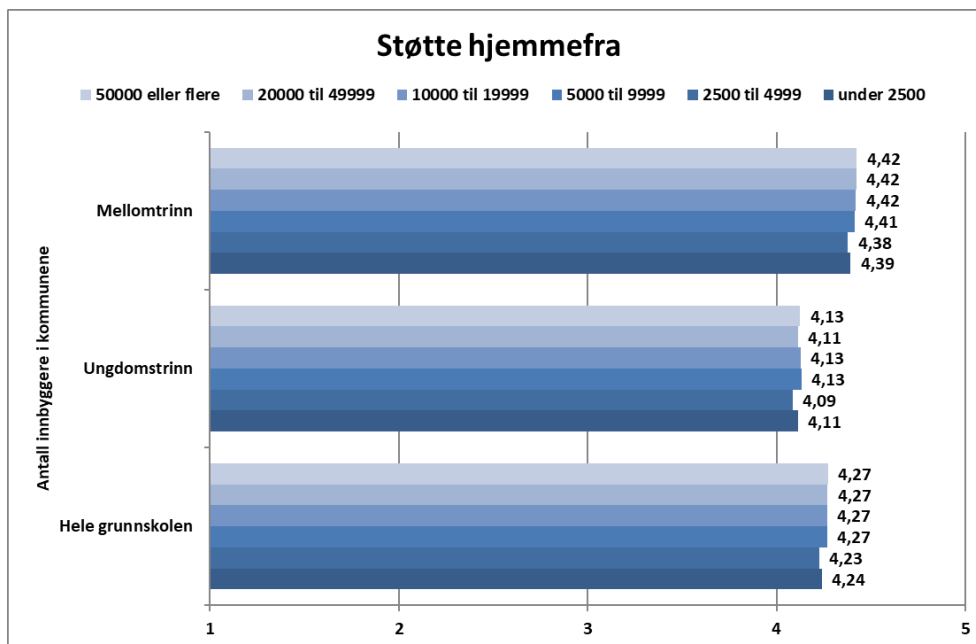


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,35 / 0,17$ ;  $Eta^2 = 0,02$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,09 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,02 / 0,0,01$ ;  $Eta2 = 0,00$

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

I Figur 8.7 ser vi at det er ingen sammenheng mellom elever per undervisningsårsverk og støtte hjemmefra. I og med det ikke er forskjell internt på mellomtrinn og ungdomstrinn, skyldes utslaget i Cohens  $d$  (0,35 Hele grunnskolen) at man ser hele grunnskolen under ett (det er forskjell på ungdomsskole og mellomtrinn).  $Eta^2$  viser at knapt noe av variansen i støtte fra lærerne skyldes lærertetthet.

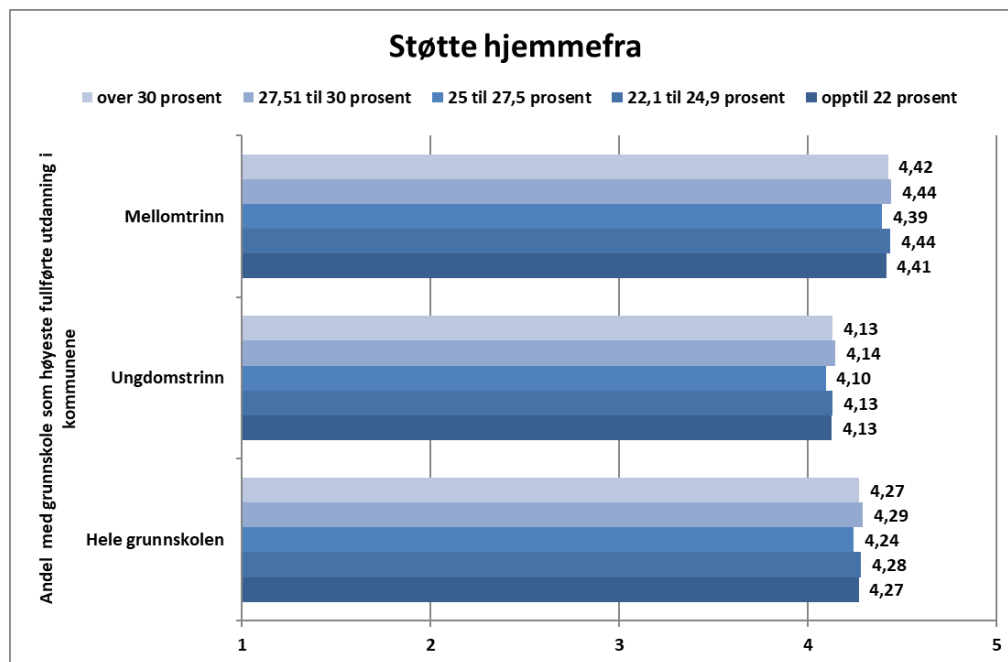
## 8.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen: d / ES = 0,07 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,02 / 0,01; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,02 / 0,01; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,03 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,04 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

## 8.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (378 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,002      | 0,033 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,171 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2489 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,002     | 0,000 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,016 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,008     | 0,000 |          |       |
| Elevnivå (277586 elever)                    |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,041   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | 0,032    | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

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





## 9. Faglig utfordring

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

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

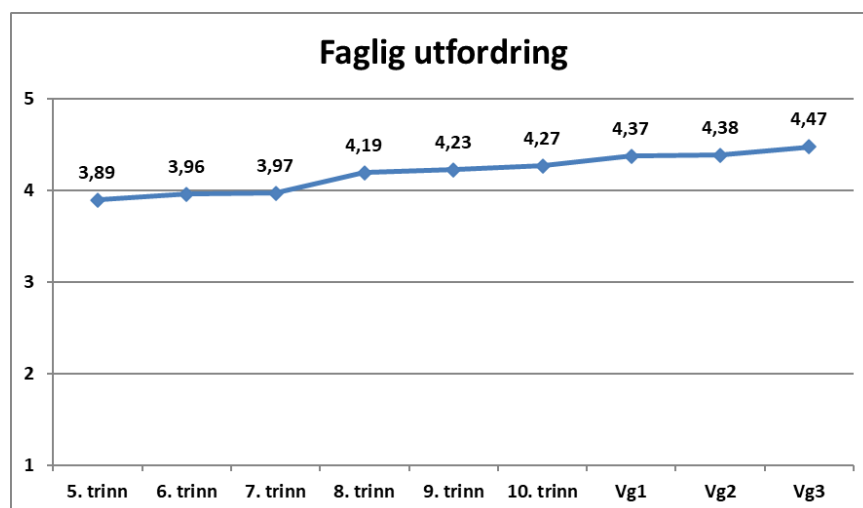
| Faglig utfordring                        |  |
|--|--|
| Spørsmål                                 | Svaralternativ   |
| Q6852 Får du nok utfordringer på skolen? | Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag |

Tabell 9.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler *Faglig utfordring* i *Elevundersøkelsen 2021*.

| Faglig utfordring                        |     |     |      |      |      |        |           |           |
|--|-----|-----|------|------|------|--------|-----------|-----------|
|  | 1   | 2   | 3    | 4    | 5    | N      | Gj. skåre | St. avvik |
| Q6852 Får du nok utfordringer på skolen? | 0,7 | 3,2 | 15,8 | 37,3 | 43,0 | 437946 | 4,19      | 0,86      |

Tabell 9.2 viser at rundt 80 prosent opplever at de får faglige utfordringer i mange eller alle fag. Gjennomsnittsverdien er 4,19.

### 9.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram

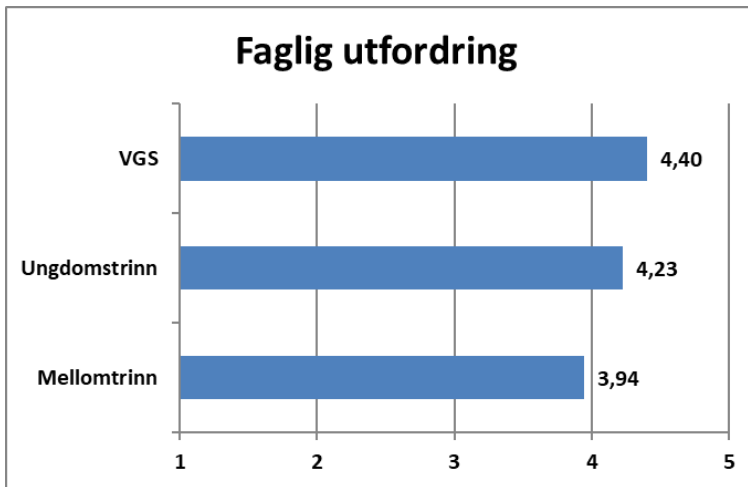


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,68 / 0,32$ ;  $Eta^2 = 0,48$

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

Figur 9.1 viser at elever opplever mer *Faglige utfordring* med økende trinn. Forskjellen mellom høyeste og laveste skåre er av moderat betydning. Eta kvadrert ( $eta^2$ ) viser at

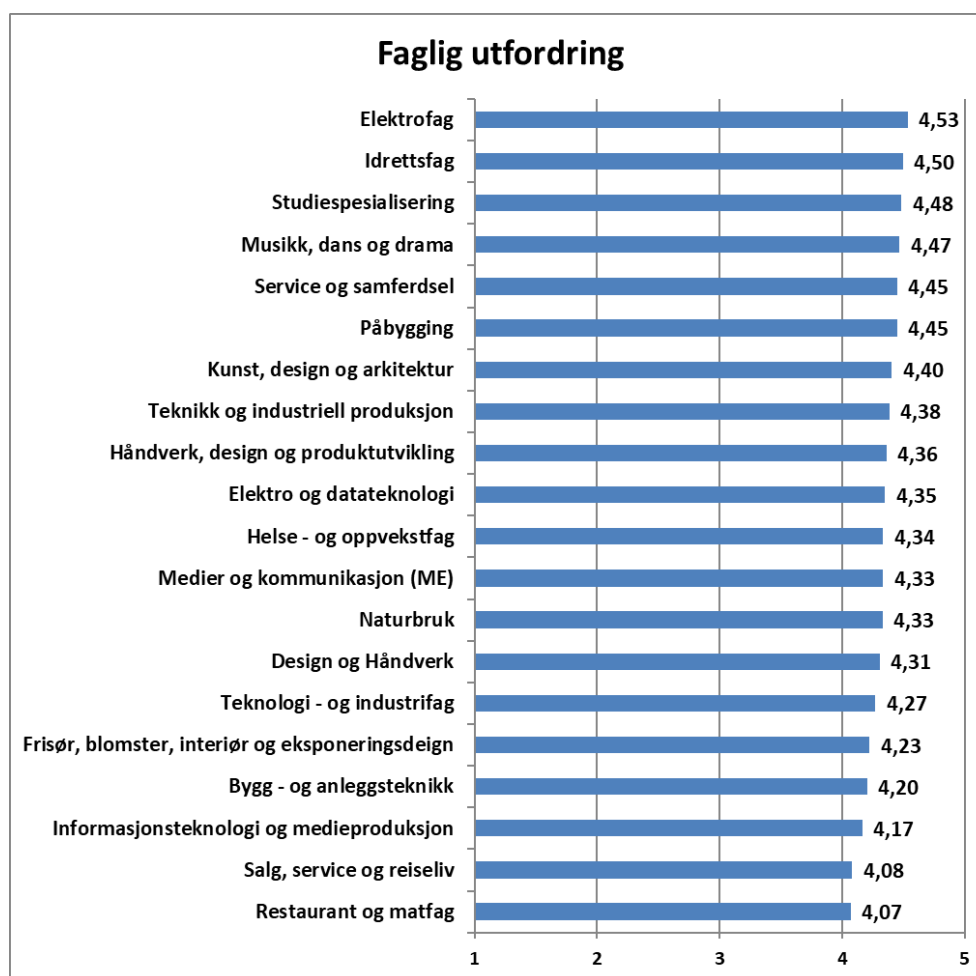
det er begrenset del av variansen i faglig utfordring som forklares av klasstrinn (5 prosent).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,54 / 0,26$ .  $\text{Eta}^2 = 0,47$ .

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

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

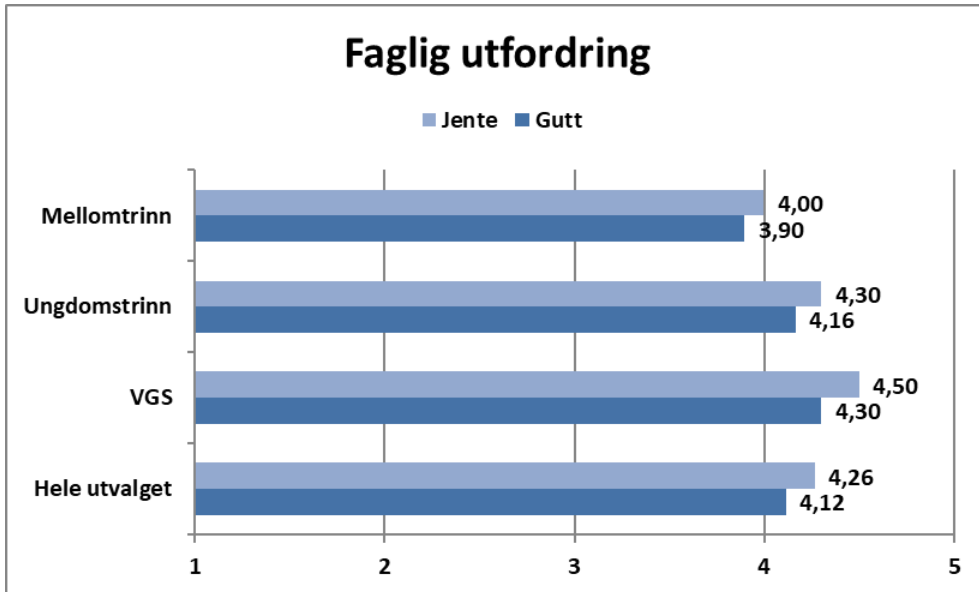


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,57 / 0,27$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,02$

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

Figur 9.3 viser at elever på Elektrofag skårer høyest på *Faglig utfordring*, mens elever på Restaurant- og matfag skårer lavest. Forskjellen er av moderat størrelse med en Cohens  $d$ -verdi på 0,57 og effektstørrelse på 0,22. Imidlertid viser eta kvadrert ( $\text{eta}^2$ ) at bare 2 prosent av variansen forklares av hvilket utdanningsprogram eleven tilhører.

## 9.2 Kjønn

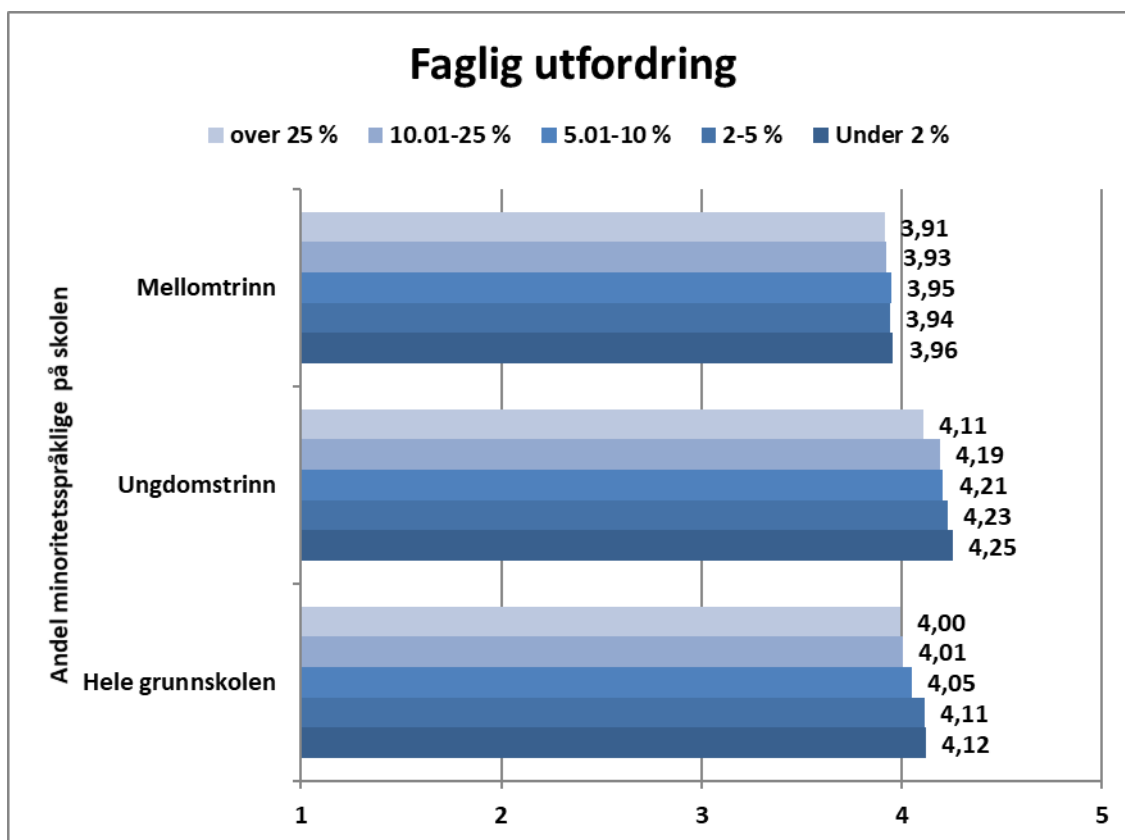


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,17 / 0,08$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,10 / 0,05$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,17 / 0,08$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,25 / 0,12$ .

*Figur 9.4 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).*

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

### 9.3 Andel minoritetsspråklige elever

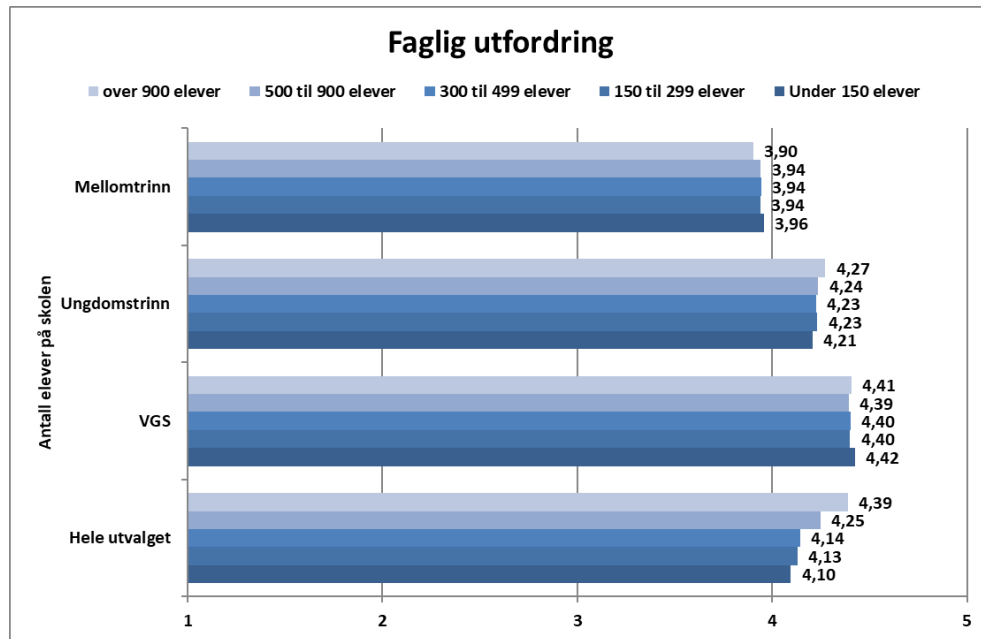


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,14 / 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,03 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,17 / 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

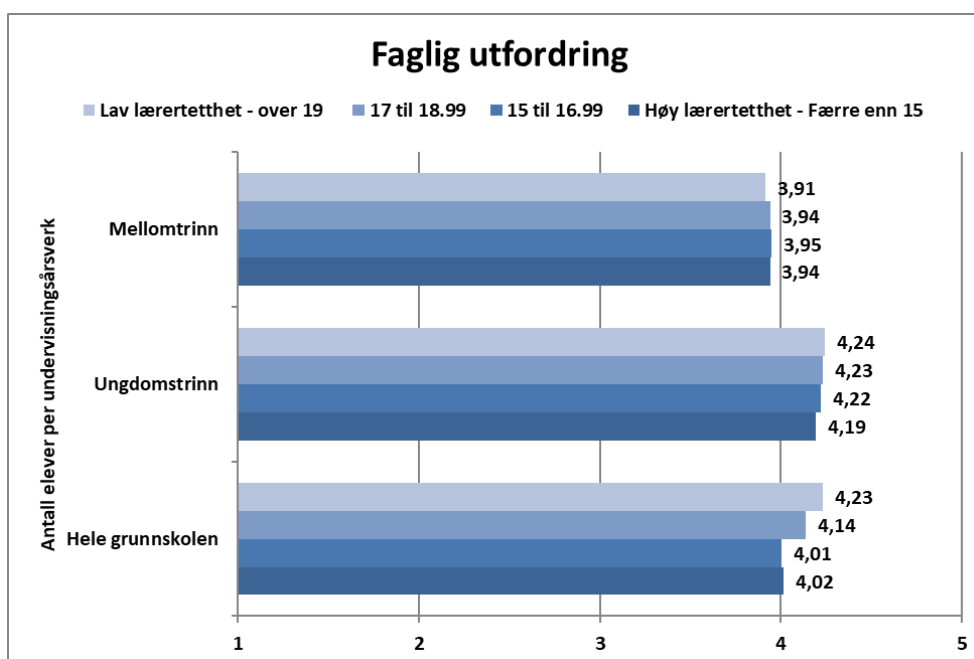
## 9.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget: d / ES = 0,35/ 0,17; Eta<sup>2</sup> = 0,01.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,04 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,03 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00 VGS: d / ES = 0,04 / 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

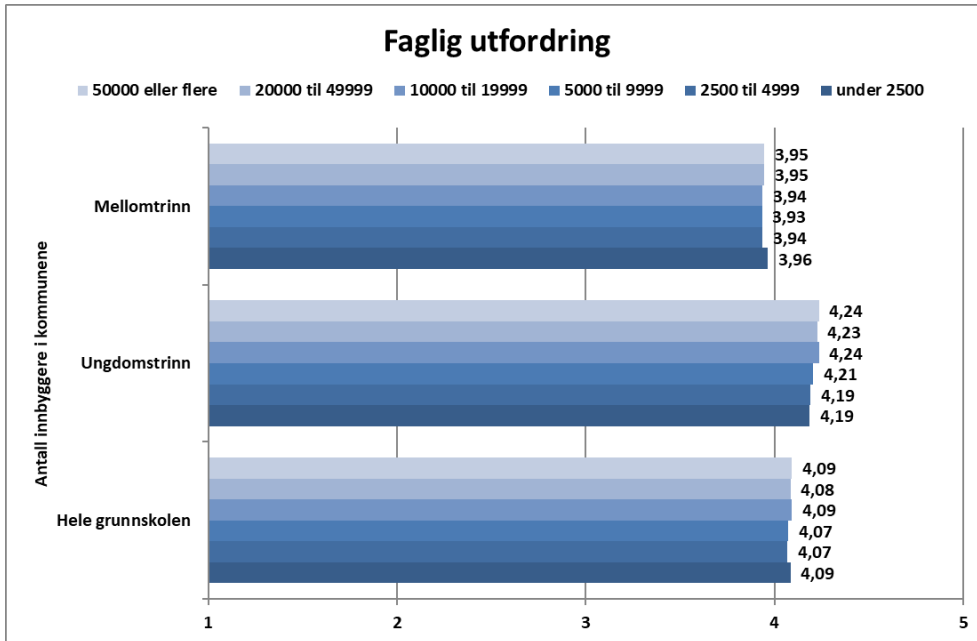


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,26 / 0,13$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Det er heller ingen forskjeller i *Faglig utfordring* blant elever i skoler med ulik lærertetthet. Forskjellen vi ser i hele grunnskolen under ett skyldes at det er lavere lærertetthet på ungdomstrinn, hvor elevene rapporterer om høyere faglig utfordringer.

## 9.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen

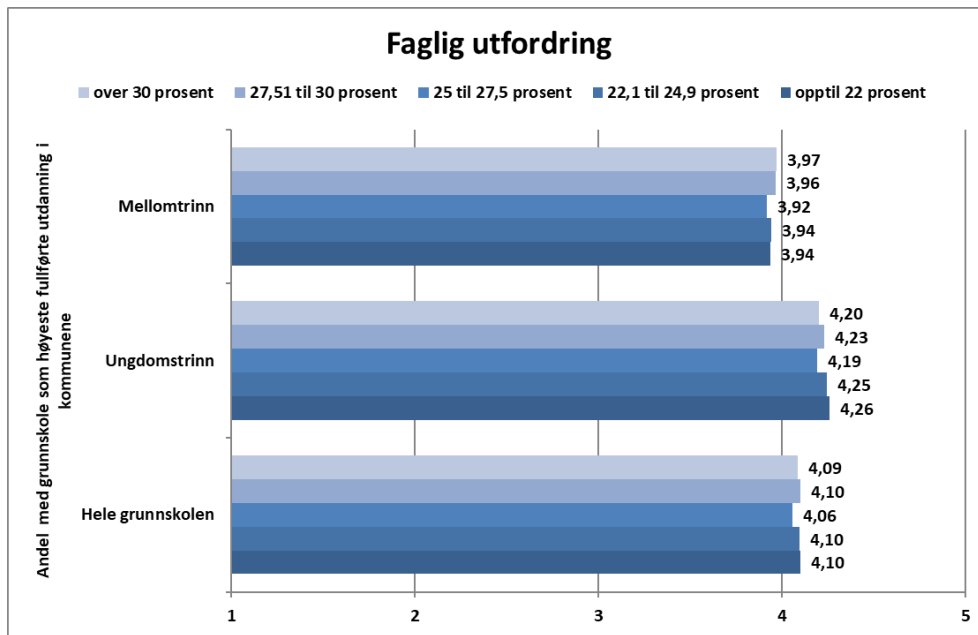


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,01 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,03 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,03 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

*Figur 9.8 Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

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





Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,03/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,02/ 0,01; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

## 9.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | 0,001       | 0,138 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,457 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2583 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | -0,002    | 0,000 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,002 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,009     | 0,000 |          |       |
| Elevnivå (298233 elever)                    |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | 0,070    | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | 0,119    | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

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

## 10. Vurdering for læring

Spørsmålene i tabell 10.1 har til hensikt å måle de fire prinsippene som er viktige innen *Vurdering for læring*. En faktoranalyse viser at spørsmålene kun lader på én faktor, noe som antyder at elevene ikke skiller mellom de ulike prinsippene innenfor vurdering for læring (VFL). Spørsmålene innenfor de ulike prinsippene kan likevel benyttes som enkeltstående spørsmål og gi relevant informasjon for hvert spørsmål. I og med at alle spørsmålene lader på en faktor kan en også behandle det som et samlemål på *Vurdering for læring*. I tabell 10.1 kommer det fram at samlemålet får en Cronbachs alpha på 0,88, noe som er en tilfredsstillende indre konsistens.

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

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

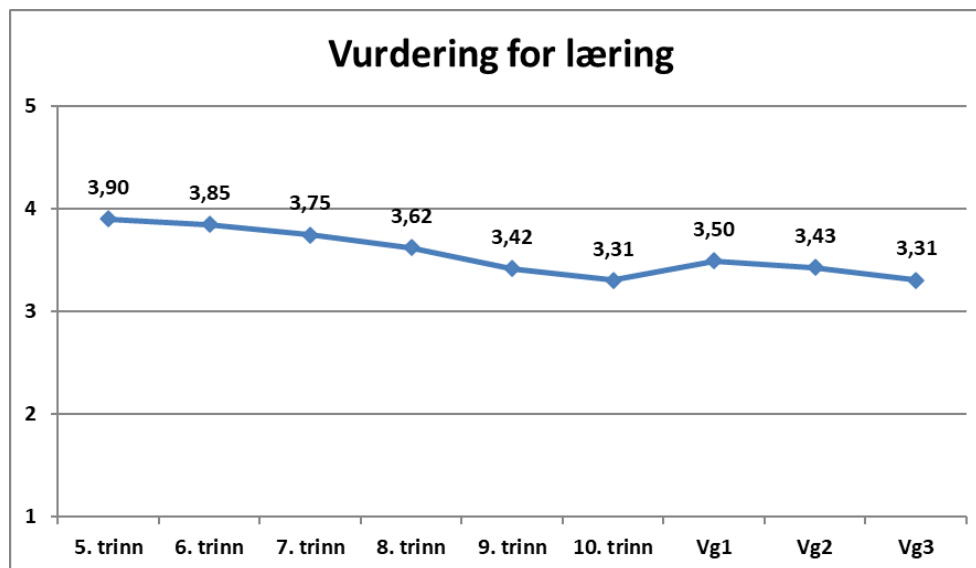
| Vurdering for læring   |   |
|--|---|
| Spørsmål   | Svaralternativ (1 – 5)  |
| Q6862 Forklarer lærerne hva som er målene i de ulike fagene slik at du forstår dem?            | Ikke i noen fag – I svært få fag – I noen fag – I mange fag – I alle eller de fleste fag      |
| Q6863 Forklarer læreren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

Tabell 10.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Vurdering for læring i Elevundersøkelsen 2021.

| Vurdering for læring  |      |      |      |      |      |         |             |             |
|---|------|------|------|------|------|---------|-------------|-------------|
| Cronbach's alpha: ,88   | 1    | 2    | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre   | St .avvik   |
| Q6862 Forklarer lærerne hva som er målene i de ulike fagene slik at du forstår dem?             | 1,1  | 4,7  | 20,4 | 42,5 | 31,3 | 436 198 | 3,98        | 0,90        |
| Q6863 Forklarer læreren godt nok hva det legges vekt på når skolearbeidet ditt vurderes.        | 1,3  | 4,9  | 20,5 | 42,0 | 31,4 | 431 505 | 3,97        | 0,91        |
| Q6865 Forteller lærerne deg hva som er bra med arbeidet du gjør?                                | 2,1  | 7,1  | 21,9 | 37,0 | 31,9 | 433 789 | 3,89        | 1,0         |
| Q6866 Snakker lærerne med deg om hva du bør gjøre for å bli bedre i fagene?                     | 3,5  | 11,5 | 26,2 | 33,2 | 25,7 | 431 907 | 3,66        | 1,08        |
| Q6867 Hvor ofte får du tilbakemeldinger fra lærerne som du kan bruke til å bli bedre i fagene?* | 6,4  | 11,6 | 32,2 | 29,9 | 19,9 | 425 891 | 3,45        | 1,22        |
| Q6868 Får du være med og foreslå hva det skal legges vekt på når arbeidet ditt skal vurderes?   | 11,3 | 19,4 | 30,0 | 25,9 | 13,5 | 428 065 | 3,10        | 1,20        |
| Q6869 Får du være med og vurdere skolearbeidet ditt?  | 13,2 | 23,1 | 30,2 | 21,8 | 11,8 | 429 282 | 2,96        | 1,20        |
| Q6870 Jeg får hjelp av lærerne til å tenke gjennom hvordan jeg utvikler meg i faget             | 5,4  | 13,7 | 29,6 | 31,2 | 20,1 | 428 970 | 3,47        | 1,12        |
| <b>Vurdering for læring</b>   |      |      |      |      |      |         | <b>3,56</b> | <b>0,79</b> |

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

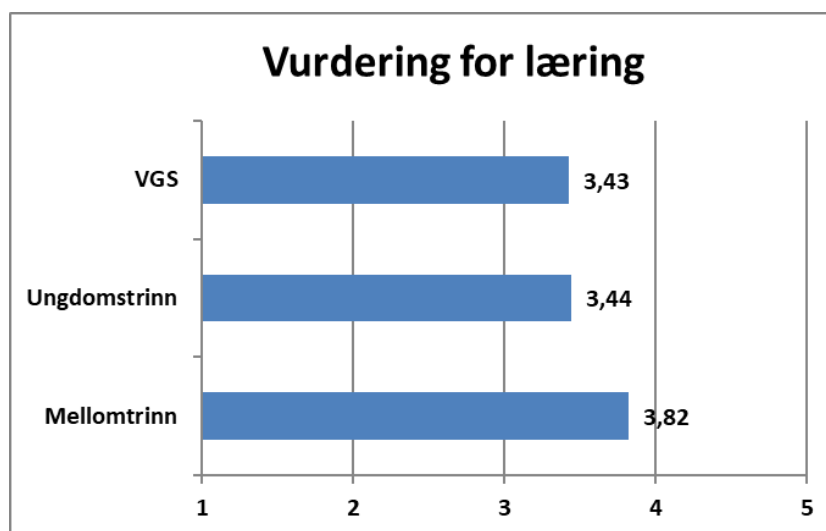
## 10.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,81 / 0,37$ ;  $Eta^2 = 0,07$

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

Figur 10.1 viser at elevenes rapportering av *Vurdering for læring* synker markant med økende trinn. Forskjellen mellom 5. trinn og Vg3. trinn gir en Cohens  $d$ -verdi på 0,86 og en effektstørrelse på 0,40, som indikerer en stor forskjell.  $Eta^2$  viser at 8 prosent av variansen i *Vurdering for læring* forklares av klassetrinn.

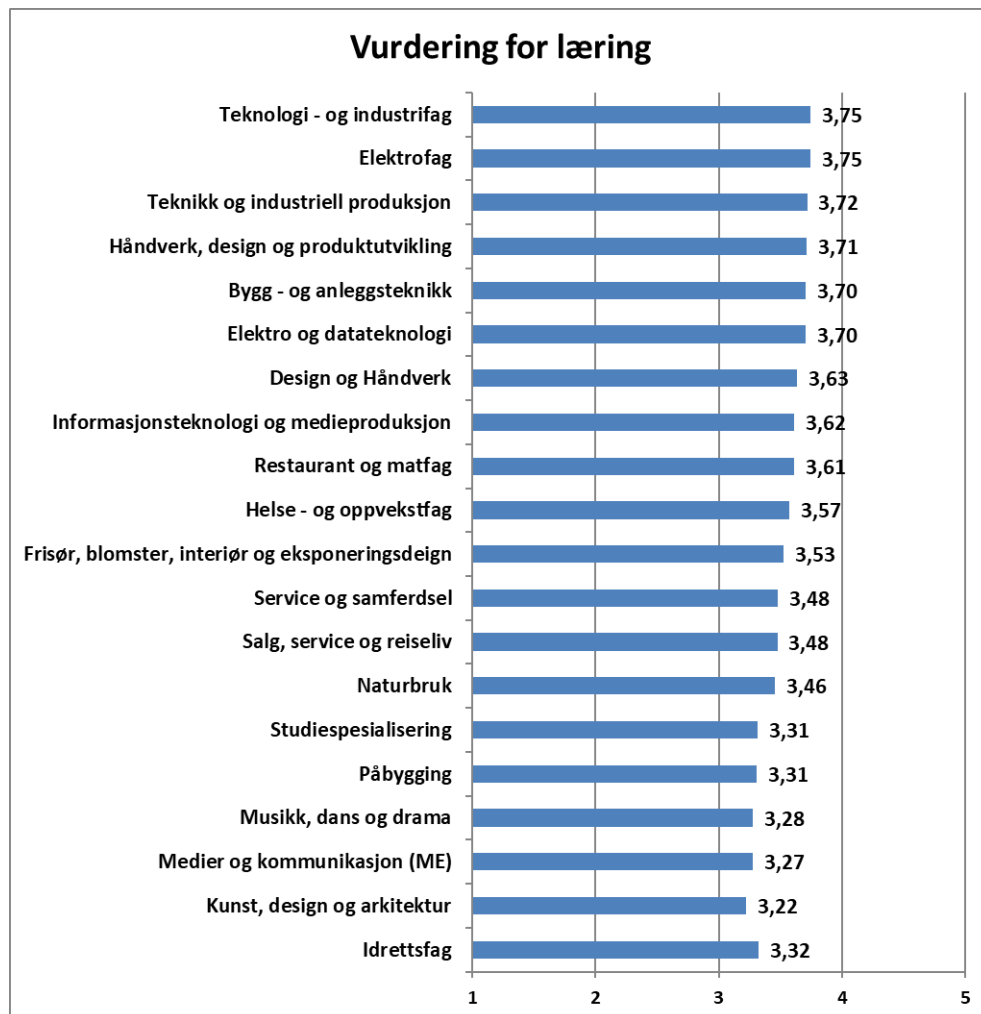


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,52 / 0,25$ .  $Eta^2 = 0,05$ .

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

Det er særlig elevene på mellomtrinnet som skårer høyt på *Vurdering for læring*. Forskjellene mellom høyeste og laveste skåre er betydelig ifølge Cohens  $d$  og

standardisert effektstørrelse. Rundt 5 prosent av variansen kan forklares av skoleslag ifølge  $\eta^2$ .

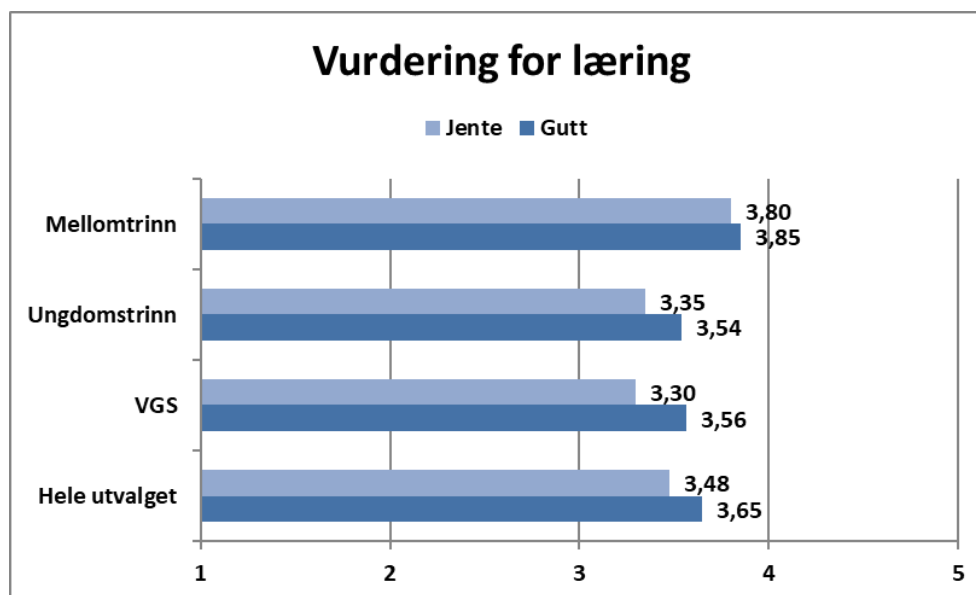


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,55 / 0,27$ ;  $\eta^2 = 0,05$

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

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 10.3 at elever på Teknologi- og industrifag skårer høyest på *Vurdering for læring*, mens elever på Idrettsfag skårer lavest. Forskjellen er av moderat betydning. En kan legge merke til at det er elever på de studieforbereende utdanningsprogrammene som skårer lavest på *Vurdering for læring*.

## 10.2 Kjønn

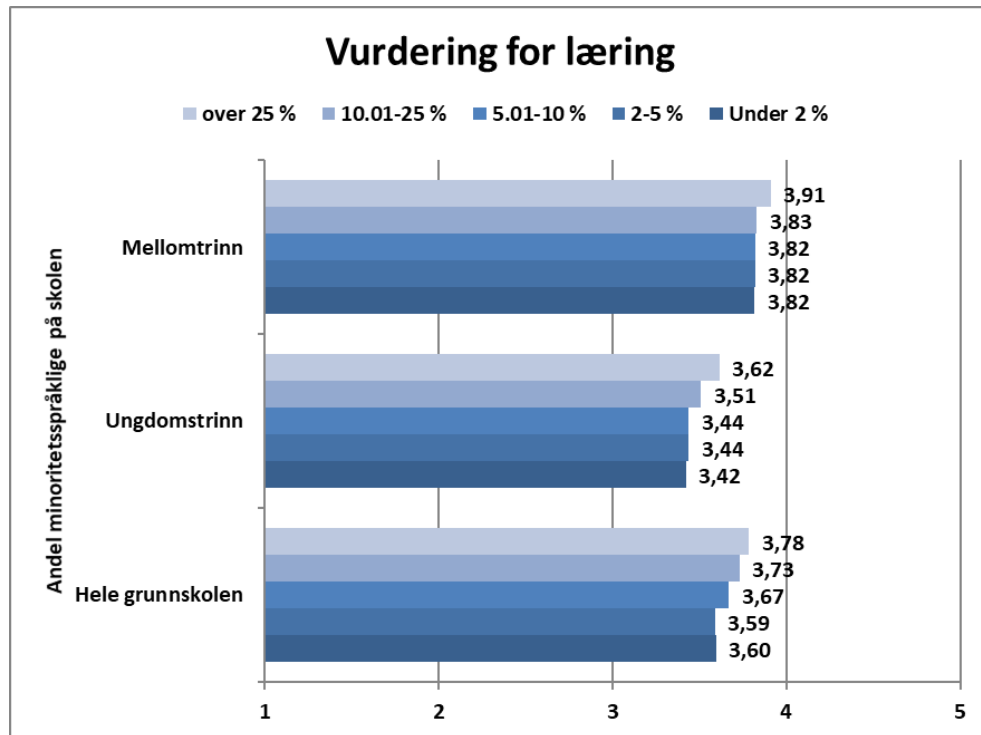


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,21 / 0,10$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,33$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,24 / 0,12$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,34 / 0,17$ .

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

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

### 10.3 Andel minoritetsspråklige elever



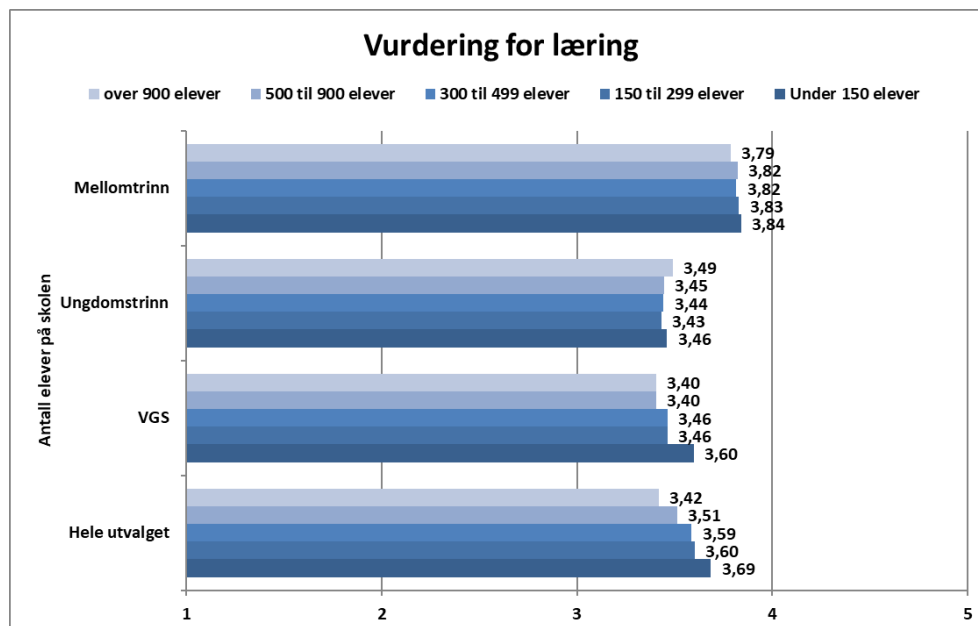
Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,25 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,13 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,24 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Ut fra figur 10.5 ser vi en tendens, at elever ved skoler med høy andel minoritetsspråklige elever på skolen skårer høyere på *Vurdering for læring* enn skoler med lav andel.  $Eta^2$  viser at svært lite av variansen i *Vurdering for læring* kan forklares med andel minoritetsspråklige elever på skolen.



## 10.4 Skolestørrelse og lærertetthet

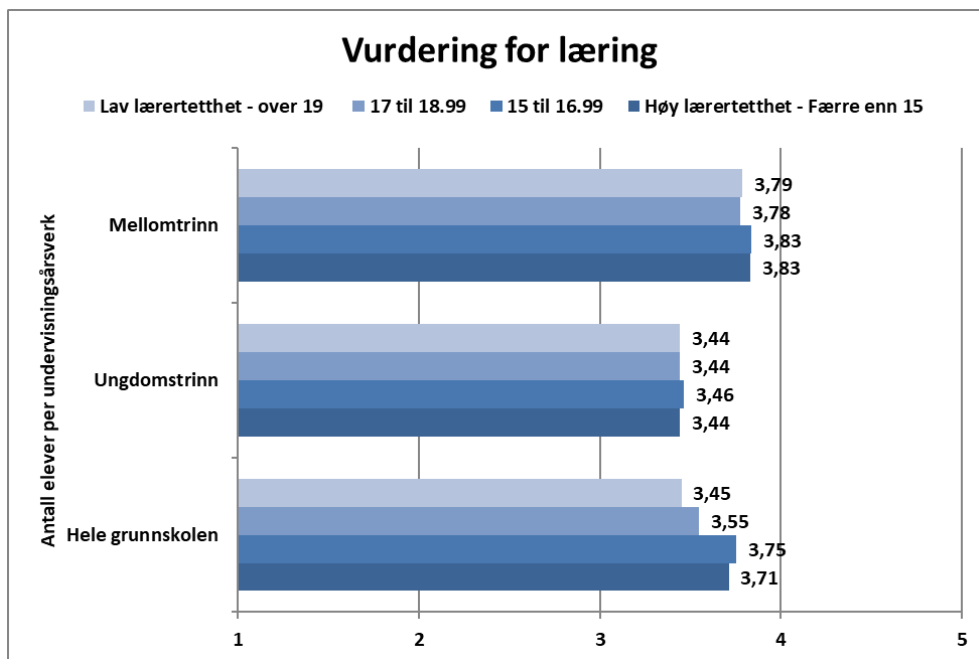


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,34 / 0,17$ ;  $Eta^2 = 0,01$ .

*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$  *VGS*:  $d / ES = 0,25 / 0,12$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Ut fra figur 10.6 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever ved skolen ikke har særlig innvirkning på hvordan elevene ved skolene skårer på *Vurdering for læring* på mellom- og ungdomstrinnet. Imidlertid ser vi signifikante forskjeller når vi ser hele utvalget under ett og på VGS. Når det gjelder VGS ser vi at elever i de minste skolene skårer litt høyere på indeksen, men denne forskjellen er svak. Når det gjelder hele utvalget sett under ett er det også en svak tendens til at elever i små skoler skårer høyere på *Vurdering for læring*, men dette skyldes sannsynligvis at eldre elever er i større skoler og yngre i små. Resultatet skyldes dermed ikke skolestørrelse, men heller trinn.

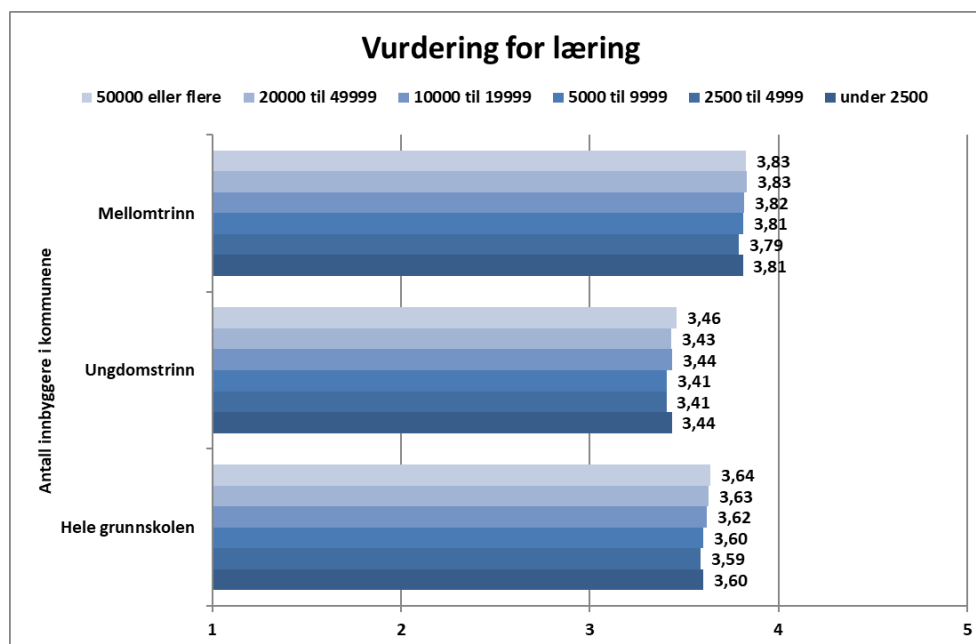


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,21 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,26$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,08 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,00 / 0,00$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 10.7 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Vurdering for læring* sett i lys av lærertetthet på skolen på mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Vi får imidlertid et lite utslag når vi ser hele grunnskolen under ett, men dette funnet er et resultat av at det er mange flere elever på mellomtrinnet enn i ungdomstrinnet som er i skoler med lav lærertetthet. Det betyr at det er trinn som gir utslaget og ikke lærertettheten i seg selv.

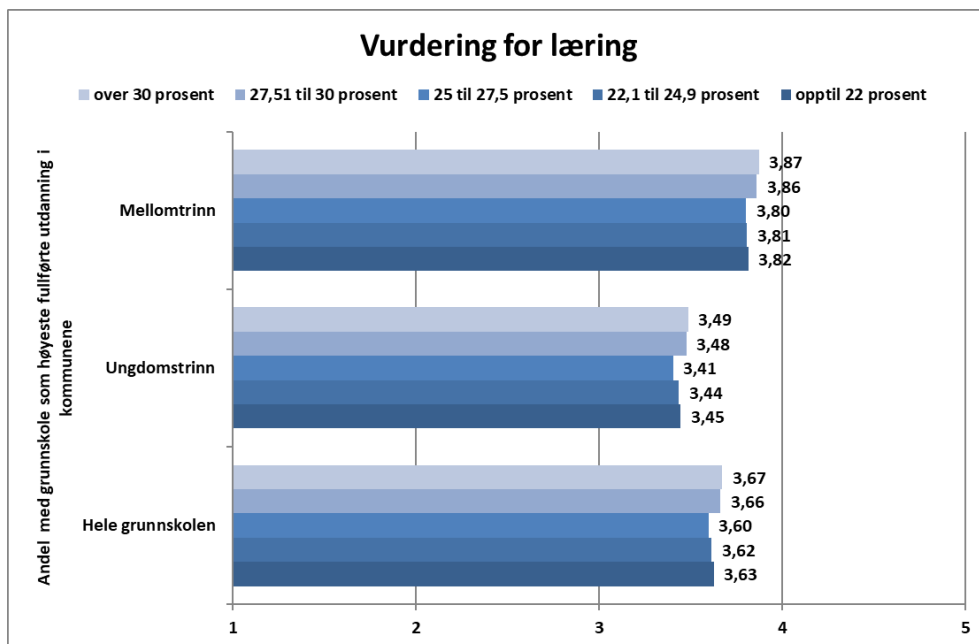
## 10.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



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

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

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



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,04/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,11/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

## 10.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | 0,000       | 0,755 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,866 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2583 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,003     | 0,000 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,031 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | -0,003    | 0,072 |          |       |
| Elevnivå (271 838 elever)                   |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,120   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,119   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 10.3 viser at det er svært lite av variansen i *Vurdering for læring* som kan tilskrives kommunenivå, men det er hele 10 prosent av variansen som kan forklares av skolerelaterte variabler, jf. ICC nullmodell i første rad. Det vil si at det er egenskaper ved skolen som er med å forklare hvordan elevene ved skolen svarer på spørsmålene om *Vurdering for læring*. Når vi ser på regresjonskoeffisientene på de skolerelaterte variablene andel minoritetsspråklige, elevtall og lærertetthet ser vi at det sannsynligvis ikke er disse skolerelaterte variablene som forklarer den variansen. Det er dermed andre skolerelaterte faktorer som bestemmer dette. Det kan eksempelvis være skolers arbeid med vurdering for læring, klasseledelse etc. Det som forklarer mest om hvordan elever svarer på spørsmålene om *Vurdering for læring* er klassetrinn og kjønn. Det vil si at jo høyere klassetrinn jo lavere er det sannsynlig at elevene skårer på indeksen og at jenter har større sannsynlighet til å skåre lavere enn gutter.

## 11. Læringskultur

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

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

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

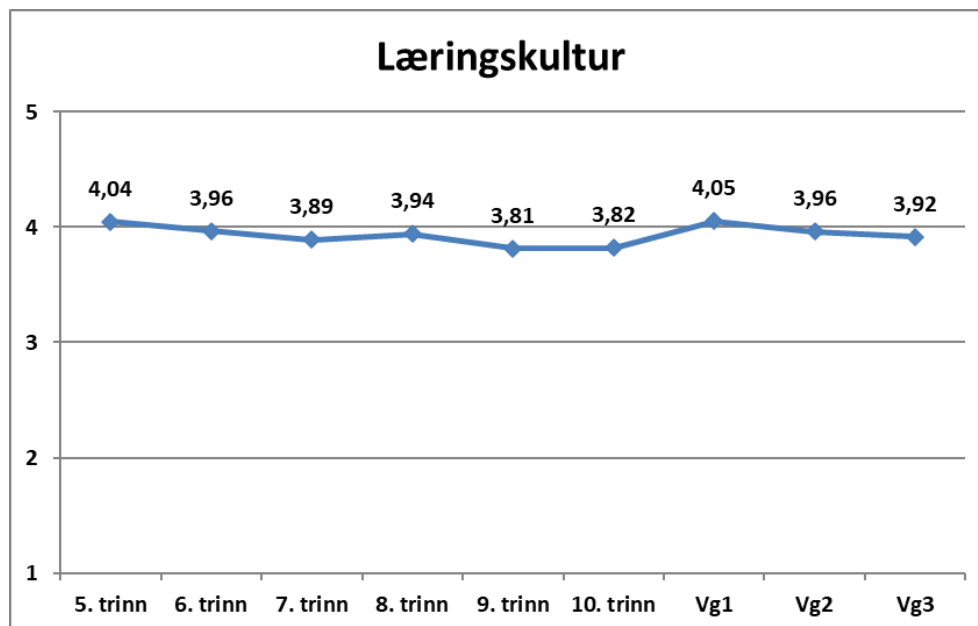
Tabell 11.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Læringskultur* i klassen i *Elevundersøkelsen 2021*.

| Læringskultur   |     |      |      |      |      |         |             |             |
|---|-----|------|------|------|------|---------|-------------|-------------|
| Cronbach's alpha: ,63   | 1   | 2    | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre   | St. avvik   |
| Q6849 Det er god arbeidsro i timene.  | 4,1 | 10,8 | 23,9 | 41,9 | 19,3 | 439 835 | 3,61        | 1,04        |
| Q6850 I klassen min synes vi det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet             | 2,6 | 7,5  | 25,1 | 41,4 | 23,5 | 435 266 | 3,76        | 0,98        |
| Q6851 Mine lærere synes det er greit at vi elever gjør feil fordi vi kan lære av det. | 1,2 | 2,2  | 9,2  | 28,8 | 58,7 | 430 762 | 4,42        | 0,83        |
| <b>Læringskultur</b>  |     |      |      |      |      |         | <b>3,93</b> | <b>0,73</b> |

Svarfordelingen i Tabell 11.2 viser at det er relativ god spredning i elevenes svar på de to første spørsmålene. Gjennomsnittsverdien på indeksen *Læringskultur* viser at en overvekt av elevene legger seg litt over midten av skalaen. Dersom vi ser på enkeltspørsmålene ser vi at i underkant av 15 prosent er uenige i påstanden om at det er god arbeidsro i timene. Tilsvarende er 10,1 prosent uenige i at det er viktig i klassen å jobbe godt med skolearbeidet og 3,4 prosent er uenige at lærerne synes det er greit at elevene gjør feil fordi en kan lære av det.

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

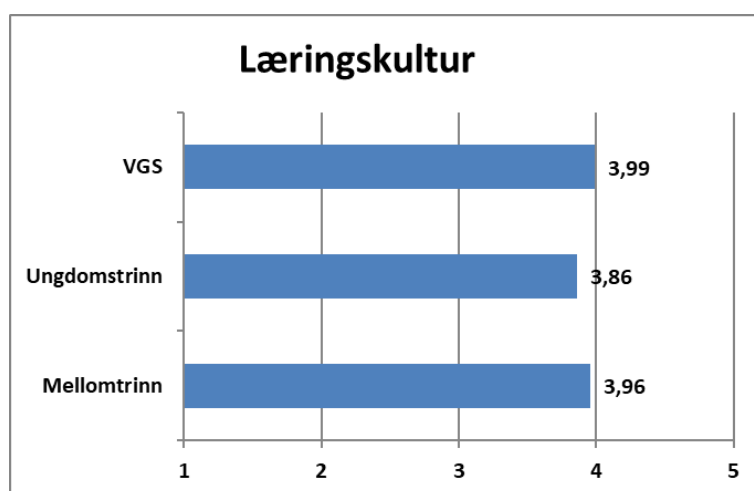
## 11.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,32 / 0,16$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,01$

Figur 11.1 Læringskultur fordelt på trinn (gjennomsnitt).

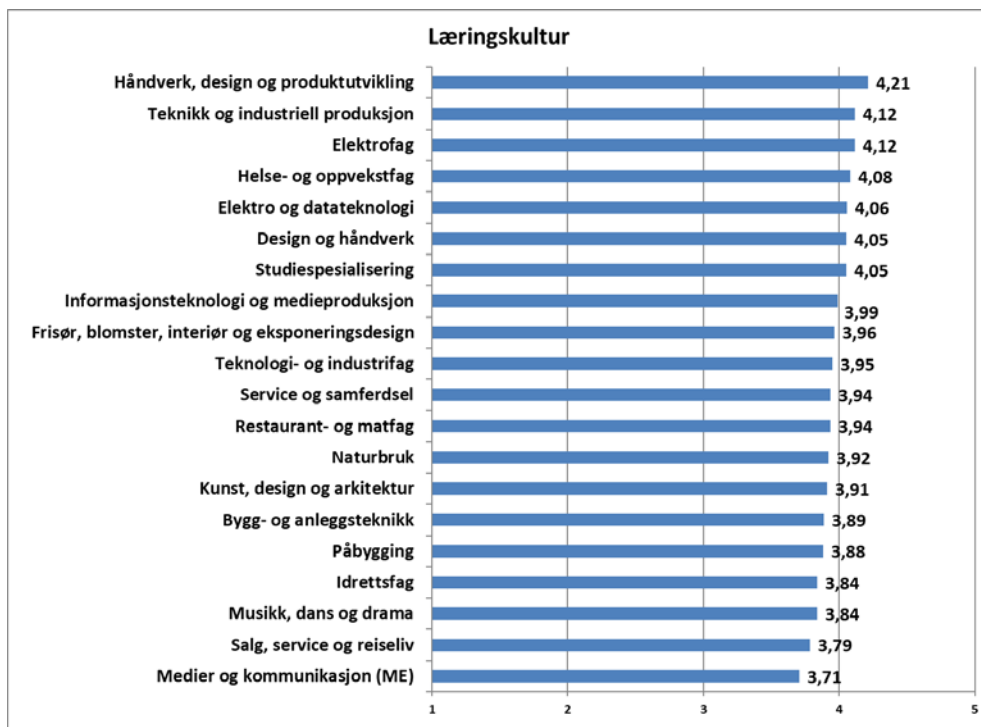
Figur 11.1 viser at elever på grunnskolen skårer lavere på indeksen *Læringskultur* med økende trinn. Særlig skårer elever på 9. og 10. trinn lavt. Elever på Vg1, skårer høyest og forskjellen mellom Vg1 og 10. trinn gir en Cohens  $d$  på 0,32 og en effektstørrelse på 0,16.  $\text{Eta}^2$  viser at klassetrinn er med å forklare rundt 1 prosent av variansen i *Læringskultur*.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,17 / 0,09$ .  $\text{Eta}^2 = 0,01$ .

Figur 11.2 Læringskultur fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).

Figur 11.2 viser at det er ingen forskjeller av betydning når det gjelder *Læringskultur* og skoleslag.



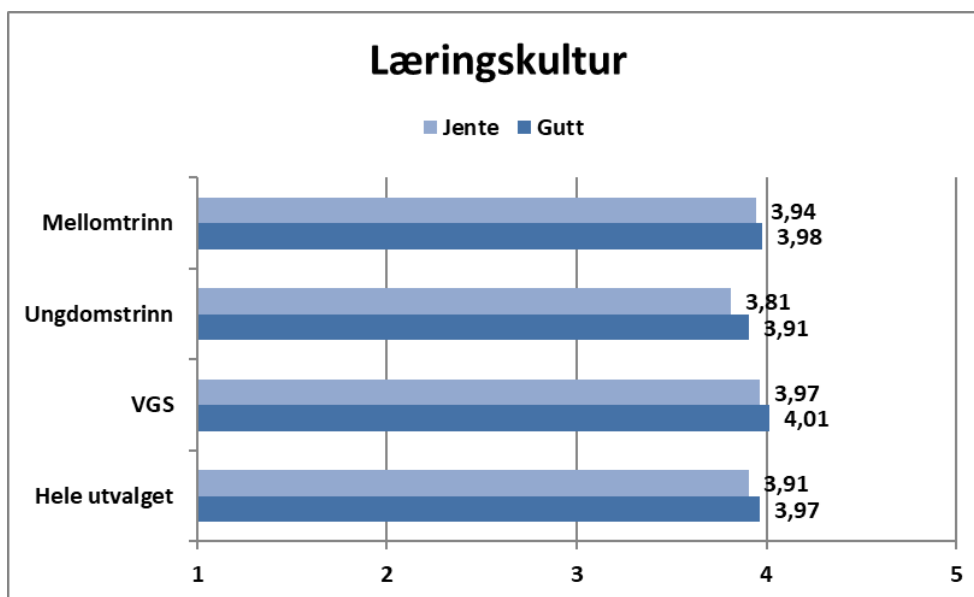
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,71 / 0,33$ ;  $\text{Eta}^2 = 0,02$

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

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



## 11.2 Kjønn

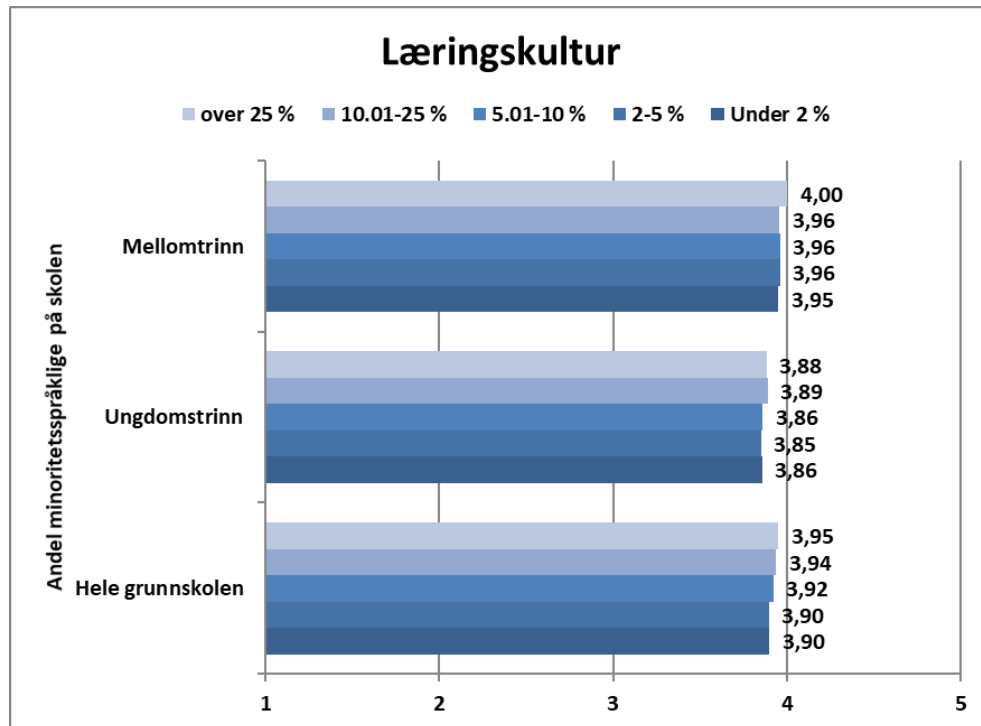


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,13 / 0,06$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ .

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

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

### 11.3 Andel minoritetsspråklige elever

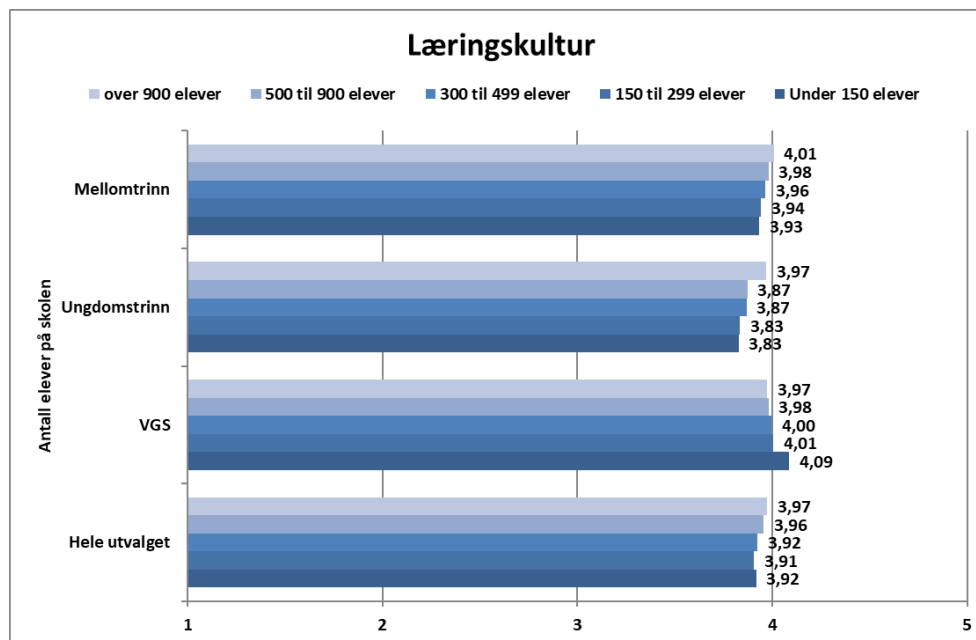


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,05 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

## 11.4 Skolestørrelse og lærertetthet

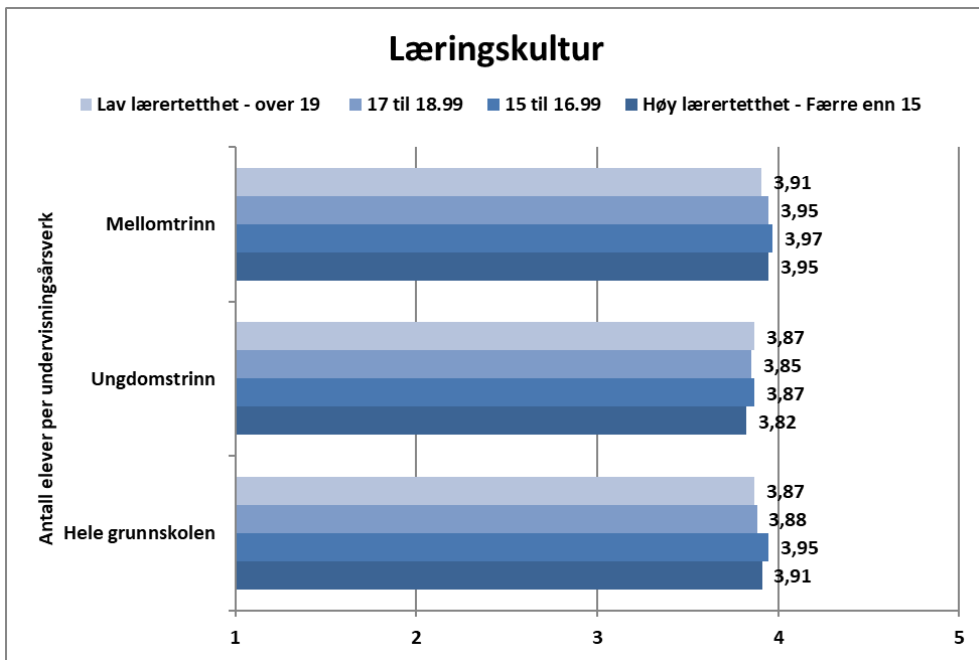


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele utvalget: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

Mellomtrinn: d / ES = 0,11/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,19/ 0,10; Eta<sup>2</sup> = 0,00 VGS: d / ES = 0,14 / 0,07 Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

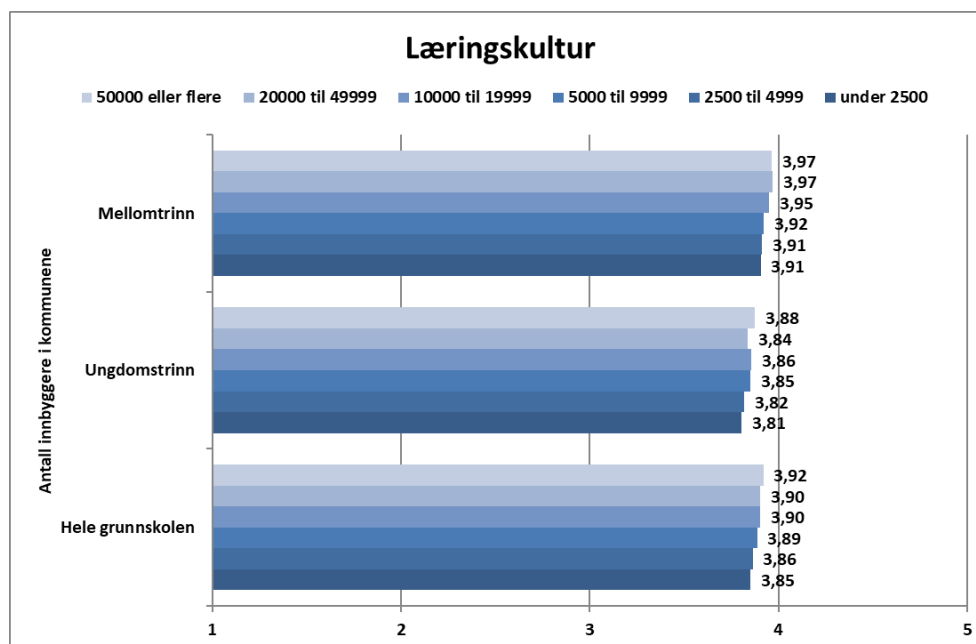


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,11/ 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,05/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,06 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

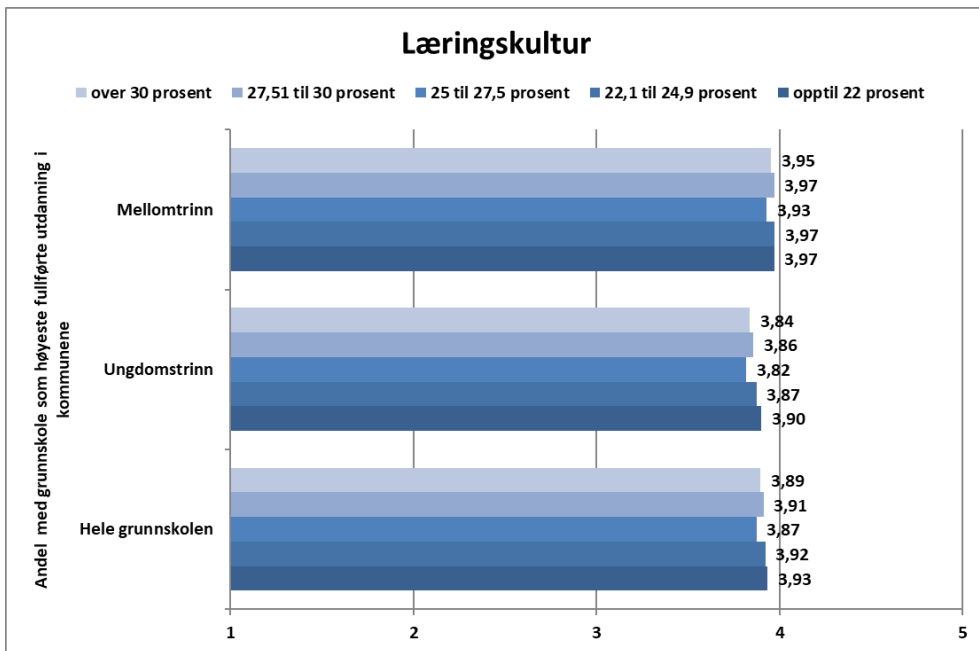
## 11.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,10 / 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,06 / 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,10 / 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,09 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,11 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

## 11.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,004      | 0,004 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,143 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2583 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,001     | 0,181 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,057 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,002     | 0,168 |          |       |
| Elevnivå (289 903 elever)                   |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,046   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,066   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 11.3 viser at kommunenivåvariabler har svært liten forklaringskraft når det gjelder hvordan elever svarer på spørsmålene som inngår i *Læringskultur*. Skolerelaterte variabler på sin side er med å forklare rundt 4 prosent av variansen i *Læringskultur*. Imidlertid ser vi av regresjonskoeffisientene til variablene på skolenivå at det er ingen av disse som bidrar nevneverdig med tanke på *Læringskultur*. Kjønn og trinn bidrar signifikant, men regresjonskoeffisientene er lave som betyr at *Læringskultur* reduseres gjennomsnittlig med 0,046 dersom en øker med ett trinn eller med 0,066 dersom en er jente.





## 12. Mestring

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

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

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

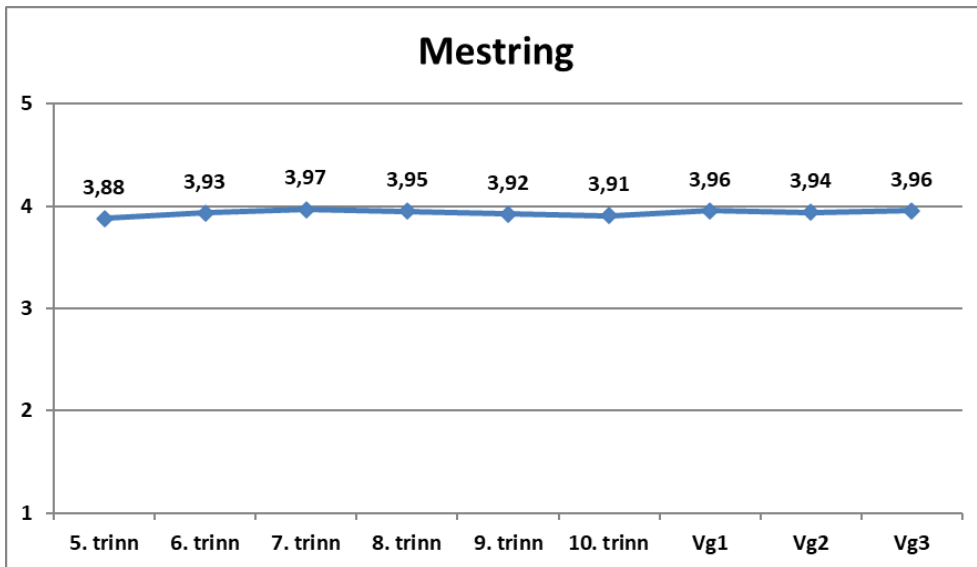
Tabell 12.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Mestring* i Elevundersøkelsen 2021.

| Mestring   |     |     |      |      |      |         |             |             |  |
|--|-----|-----|------|------|------|---------|-------------|-------------|--|
| Cronbachs Alpha: ,74   | 1   | 2   | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. snitt   | St. avvik   |  |
| Q6854 Tenk på når du får arbeidsoppgaver på skolen som du skal gjøre på egen hånd. Hvor ofte klarer du oppgavene alene?                | 0,7 | 2,7 | 17,6 | 64,1 | 15,0 | 437 680 | 3,90        | 0,69        |  |
| Q6855 Tenk på når læreren går gjennom og forklarer nytt stoff på skolen. Hvor ofte forstår du det som læreren gjennomgår og forklarer? | 0,9 | 4,5 | 23,6 | 58,1 | 12,9 | 436 527 | 3,77        | 0,76        |  |
| Q6853 Får du lekser som du greier å gjøre på egen hånd?  | 1,1 | 4,4 | 18,0 | 36,6 | 39,9 | 422 191 | 4,10        | 0,92        |  |
| <b>Mestring</b>  |     |     |      |      |      |         | <b>3,93</b> | <b>0,64</b> |  |

En faktoranalyse av variablene i Tabell 12.2 viser at de tre spørsmålene lader på samme faktor. I tillegg er Cronbachs alpha tilfredsstillende. Sett under ett gir svarfordelingen i tabell 12.1 et inntrykk av de fleste elever oppgir at de opplever mestring noen ganger, ofte eller alltid. En liten del av elevene svarer sjelden eller aldri. Denne andelen er 5,5 prosent eller mindre.

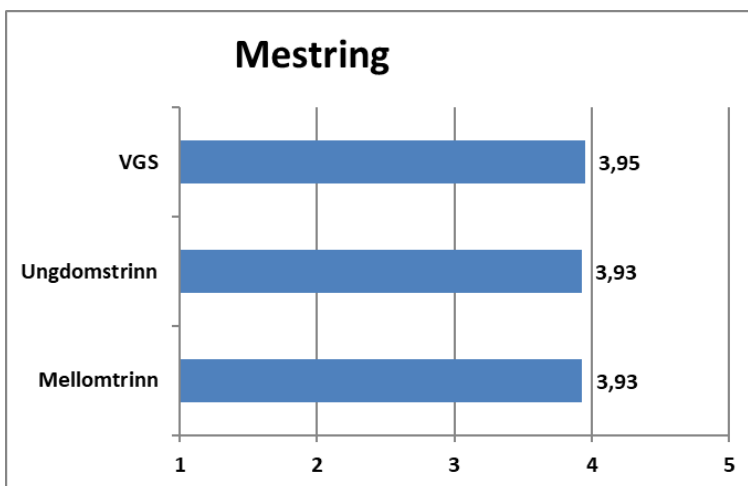
I de neste underkapitlene vil indeksen *Mestring* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

## 12.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,15 / 0,08$   $\text{Eta}^2 = 0,00$

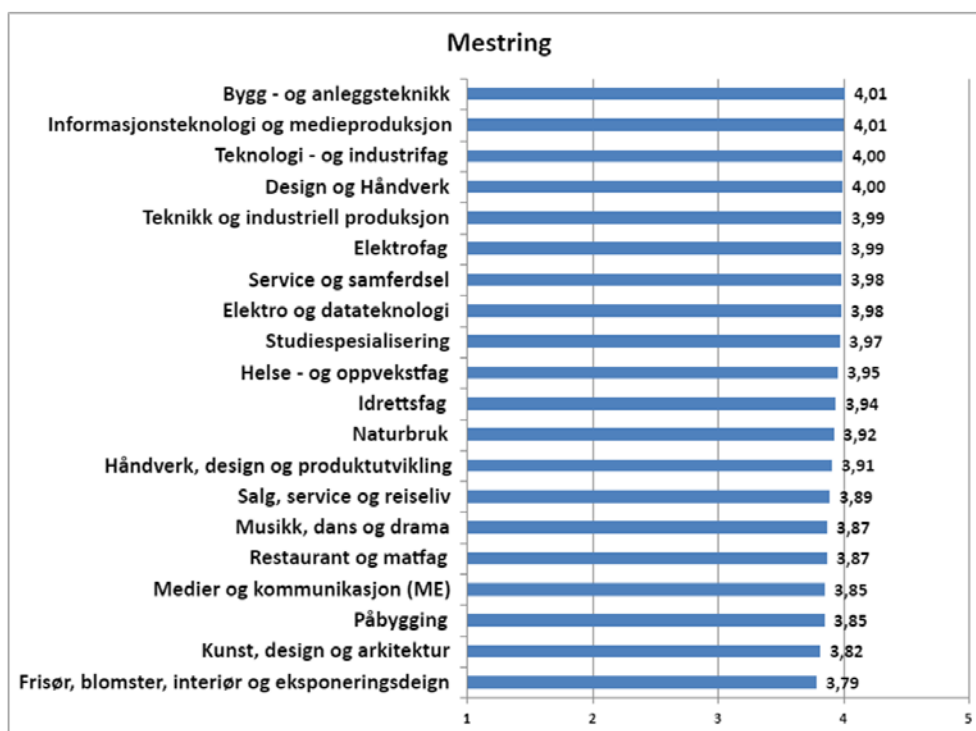
Figur 12.1 *Mestring fordelt på trinn (gjennomsnitt).*



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,03 / 0,02$ .  $\text{Eta}^2 = 0,00$ .

Figur 12.2 *Mestring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).*

Figur 12.1 viser at det er liten variasjon i hvordan elevene på ulike trinn skårer på indeksen *Mestring*. Figur 12.2 viser små forskjeller i elevenes skårer på *Mestring* dersom vi ser på forskjeller mellom mellomtrinn, ungdomstrinn og VGS.

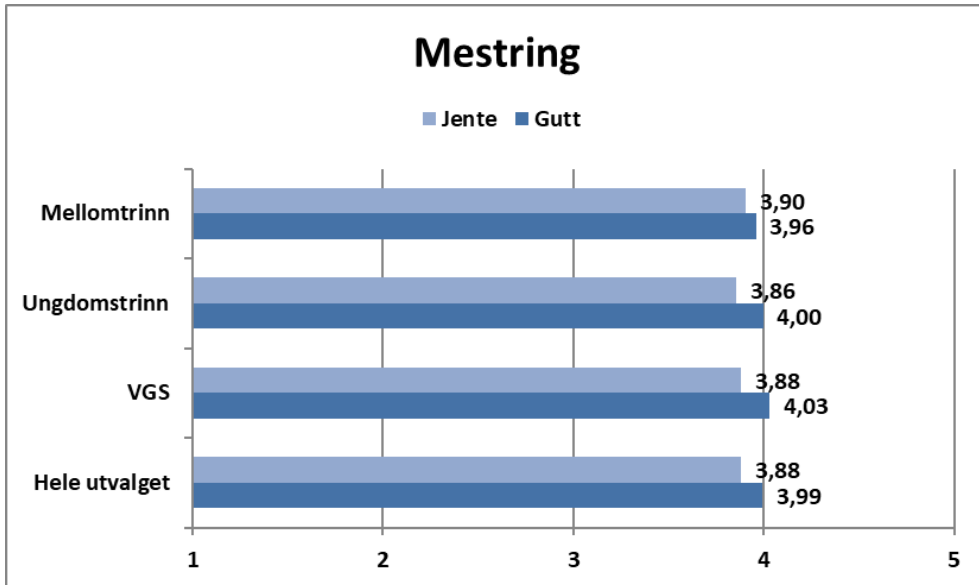


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,24 / 0,12$ .  $\text{Eta}^2 = 0,01$ .

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

Når det gjelder forskjeller i *Mestring* fordelt på utdanningsprogram viser Figur 12.3 at elever på Bygg- og anleggsteknikk skårer høyest på indeksen *Mestring*. Elever på Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign skårer lavest. Forskjellen er signifikant, men  $\text{Eta}^2$  viser at en prosent av variansen for elevenes svar på *Mestring* kan forklares med utdanningsprogram.

## 12.2 Kjønn

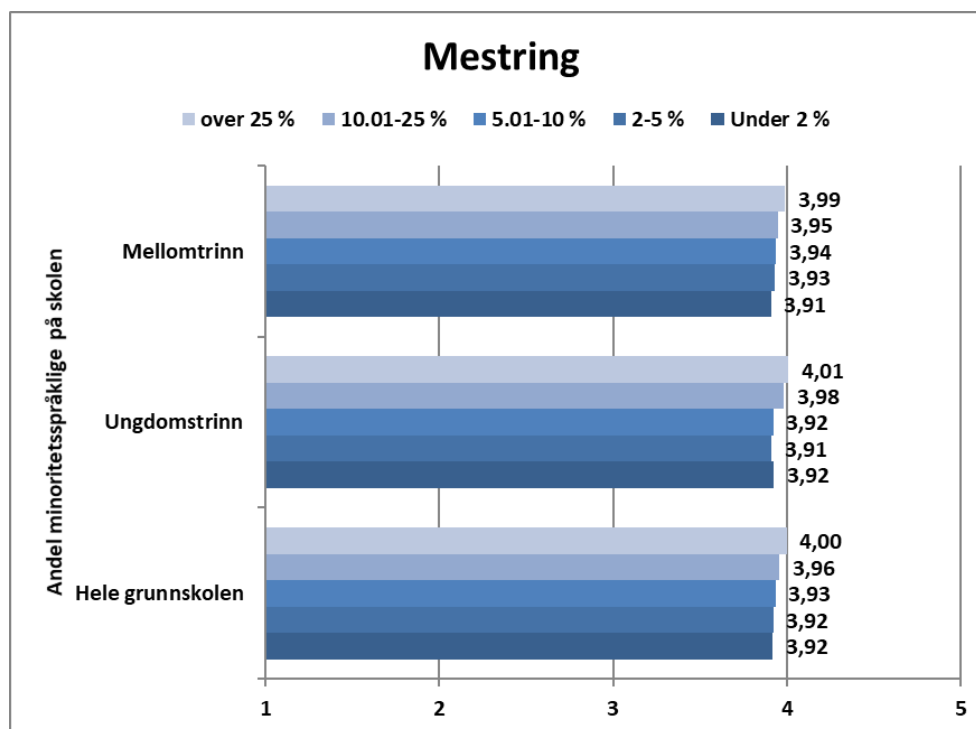


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,17 / 0,08$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,09 / 0,04$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,21 / 0,10$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ .

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

Figur 12.4 viser ingen store kjønnsforskjeller i hvordan elevene har svart på spørsmålene om mestring, men gutter rapporterer litt mer mestring en jenter på ungdomstrinn og vgs.

### 12.3 Andel minoritetsspråklige elever



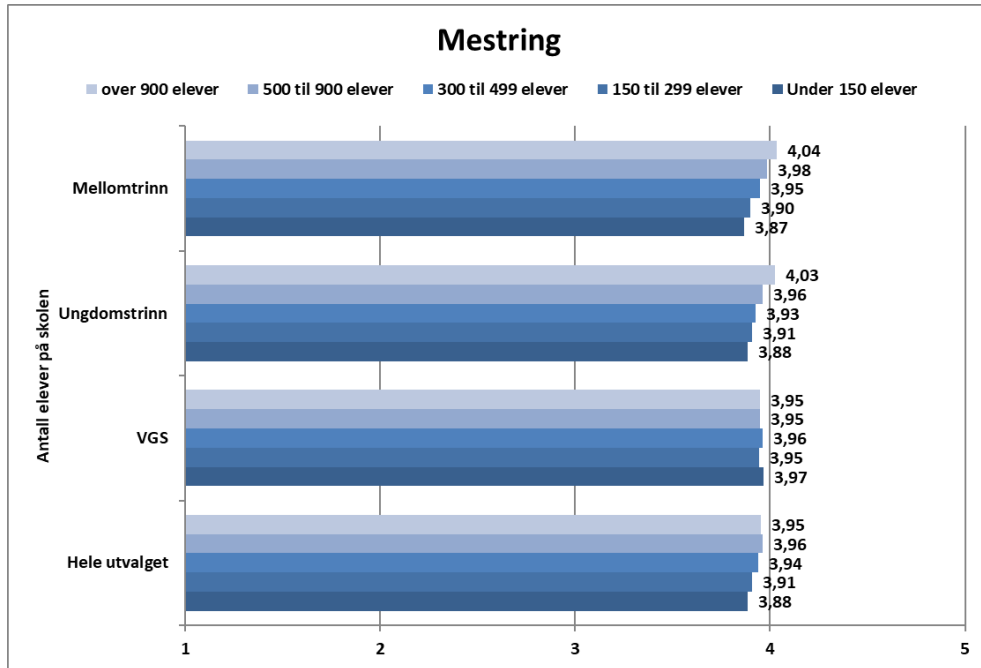
Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,13 / 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,13 / 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,15 / 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

## 12.4 Skolestørrelse og lærertetthet

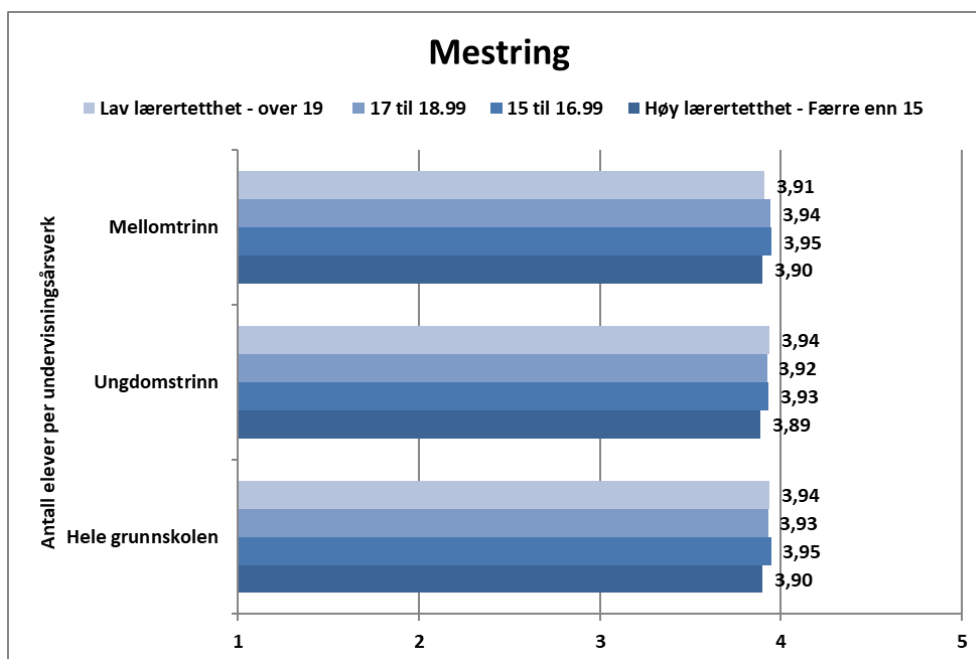


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,28 / 0,14$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,22 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$  *VGS*:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

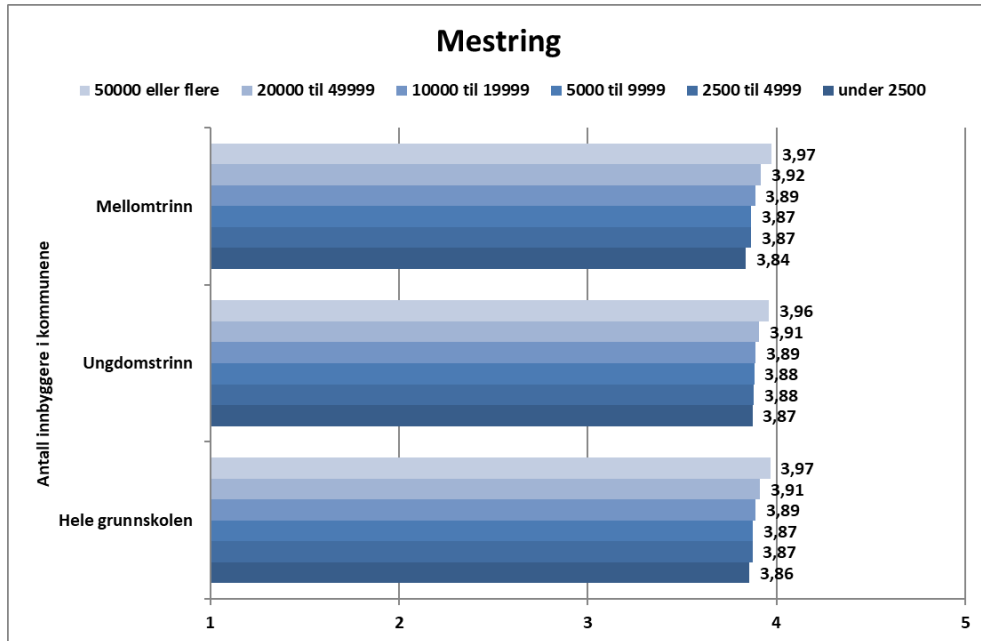


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
Mellomtrinn:  $d / ES = 0,08 / 0,04$   $Eta^2 = 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,01 / 0,01$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

## 12.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen

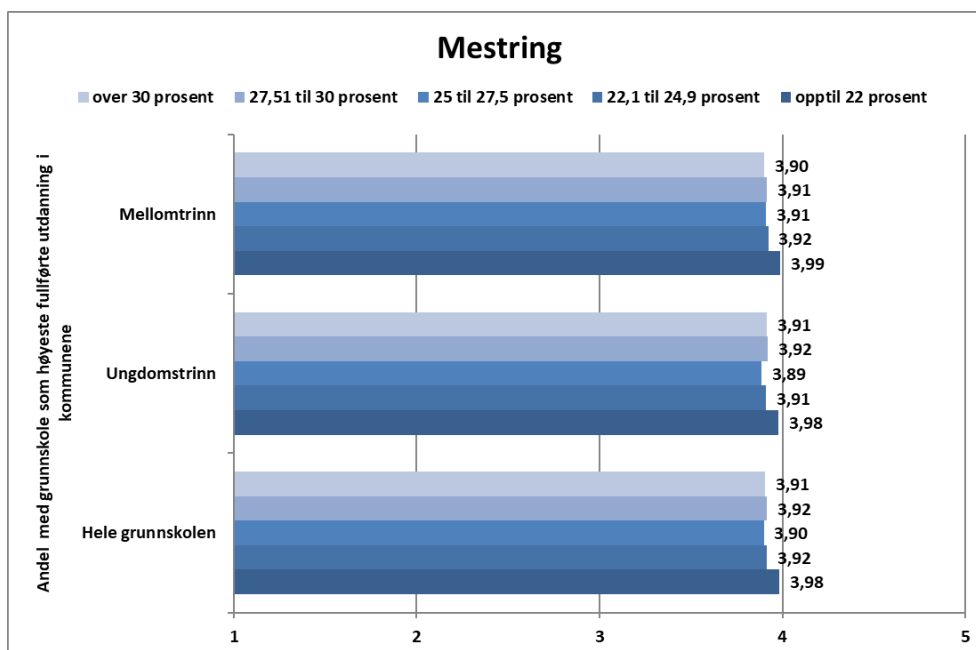


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d/ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,22 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,01$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,14 / 0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 12.8 viser at elever på mellomtrinnet som går på skoler i kommuner med over 50000 innbyggere skårer signifikant høyere på indeksen *Mestring* enn elever som går på skoler i kommuner med under 2500 innbyggere. Dette skyldes sannsynligvis ikke innbyggertall alene, men heller forhold som eksempelvis at foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn og utdanningsnivå er høyere i store enn i små kommuner. Dette kan ha innvirkning på elevenes opplevelse av skolen og mestring. Dette er det ikke mulig å analysere med de foreliggende data og en slik tolkning er en hypotese og ikke en konklusjon.





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

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

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

## 12.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,005      | 0,000 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,001 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2578 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,001     | 0,256 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,000 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,000     | 0,927 |          |       |
| Elevnivå (287 932 elever)                   |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | 0,008    | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,095   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

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

### 13. Motivasjon

*Motivasjon* fokuserer på elevenes indre motivasjon, interesse og lærelyst for skolearbeidet. Motivasjon er målt gjennom tre ulike spørsmål. Tabell 13.1 viser spørsmålene og svaralternativene som inn går i indeksen. Tabell 13.2 viser at Cronbachs alpha er 0,78 og de tre spørsmålene har dermed en god indre konsistens.

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

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

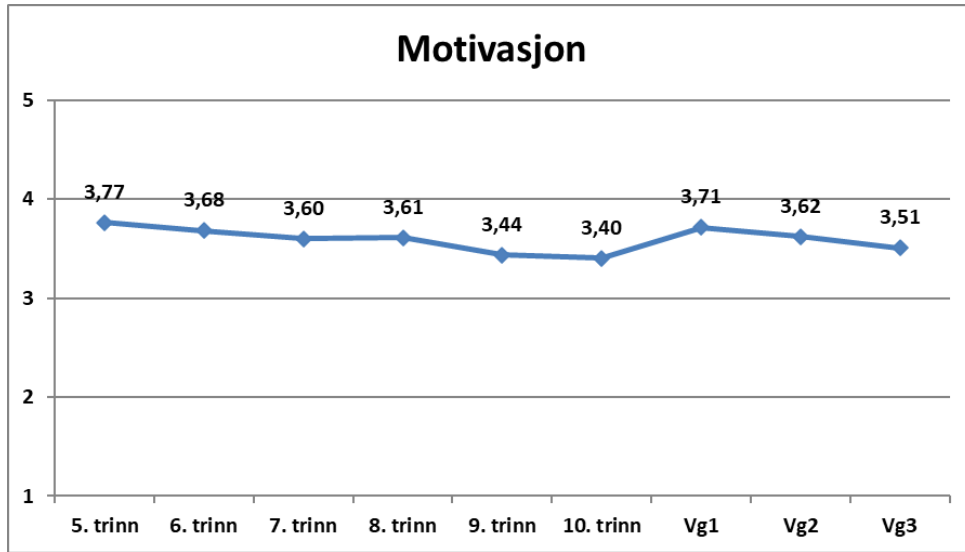
Tabell 13.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler *Motivasjon i Elevundersøkelsen 2021*.

| Motivasjon                                  |     |      |      |      |      |         |             |             |  |
|---|-----|------|------|------|------|---------|-------------|-------------|--|
| Cronbachs alpha: ,78                        | 1   | 2    | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre   | St. avvik   |  |
| Q6834 Er du interessert i å lære på skolen? | 1,3 | 5,9  | 26,9 | 38,9 | 27,0 | 440 840 | 3,84        | 0,93        |  |
| Q6835 Hvor godt liker du skolearbeidet?     | 3,6 | 13,8 | 35,8 | 38,6 | 8,2  | 440 049 | 3,34        | 0,94        |  |
| Q6836 Jeg gleder meg til å gå på skolen     | 5,6 | 10,0 | 24,7 | 38,7 | 21,1 | 440 010 | 3,59        | 1,09        |  |
| <b>Motivasjon</b>                           |     |      |      |      |      |         | <b>3,59</b> | <b>0,83</b> |  |

Tabell 13.2 viser svarfordelingen for spørsmålene i indeksen *Motivasjon*. Når det gjelder spørsmålet om interesse for å lære, krysser rundt 66 prosent av elevene av på at det er de i mange fag eller i alle eller de fleste fagene. Rundt sju prosent svarer at de ikke noen fag eller i svært få fag er interessert i å lære på skolen. Når det gjelder spørsmålet om hvor godt eleven liker skolearbeidet ser vi at bare rundt 47 prosent svarer *godt* eller *svært godt*, mens nær 60 prosent av elevene oppgir at de litt enig eller helt enig i at de gleder seg til å gå på skolen.

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

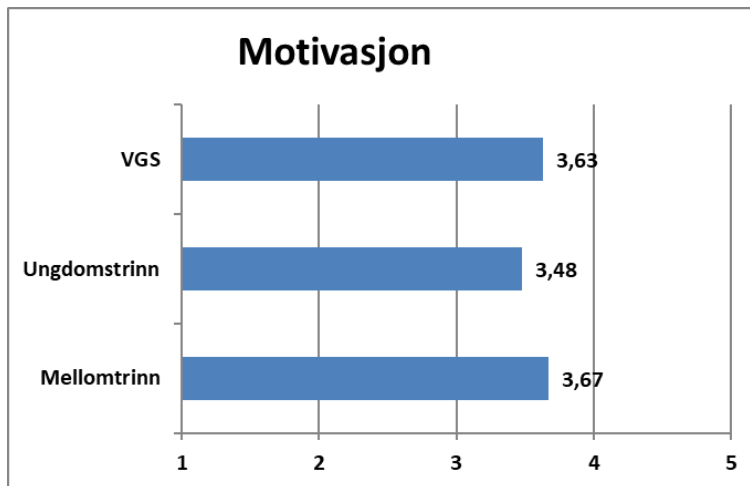
### 13.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,44 / 0,21$   $Eta^2 = 0,02$

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

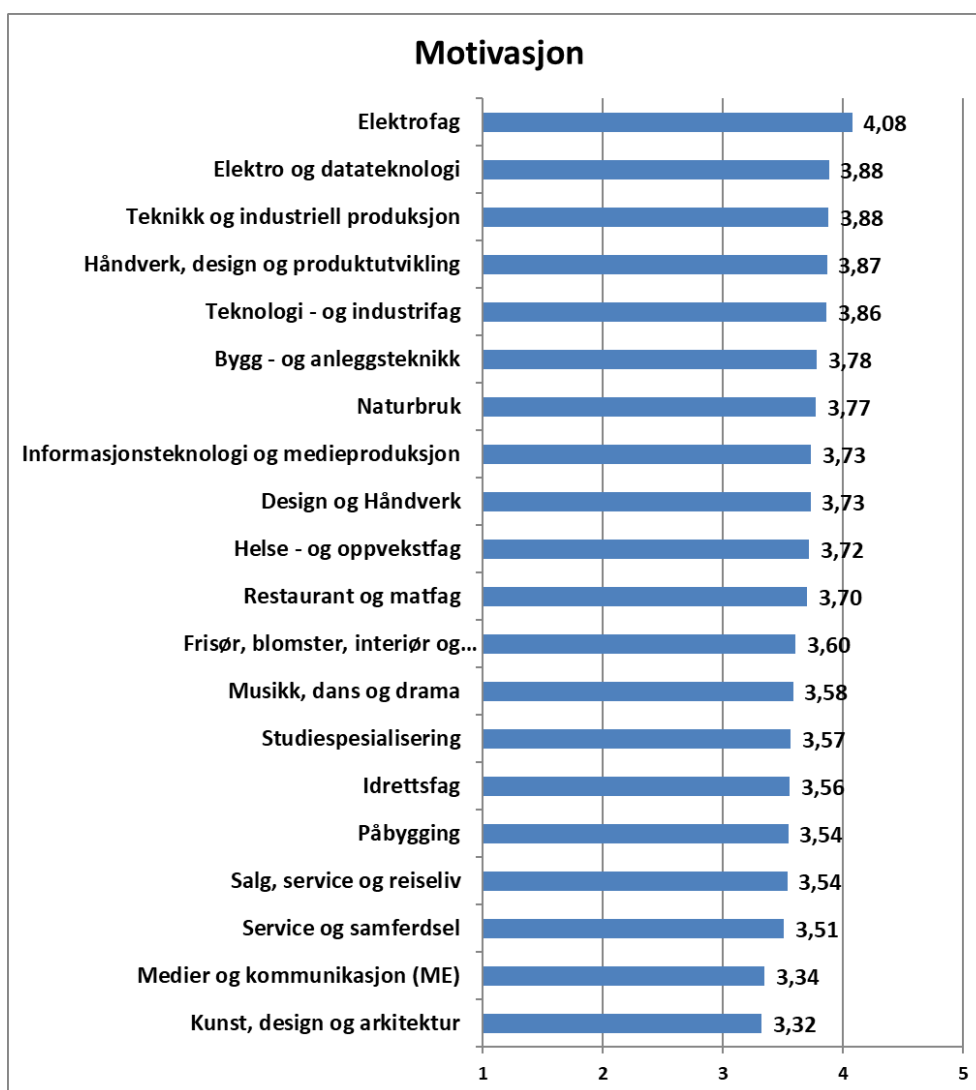
Figur 13.1 viser en sammenheng mellom motivasjon og trinn. Motivasjonen synker gradvis fra 5. til 10. trinn. Den øker litt ved overgangen til Vg1 men synker deretter gradvis til Vg3. Forskjellen i motivasjon mellom elever i 5.trinn og 10. trinn er svak i følge Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse.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



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,23 / 0,12$   $Eta^2 = 0,01$

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

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

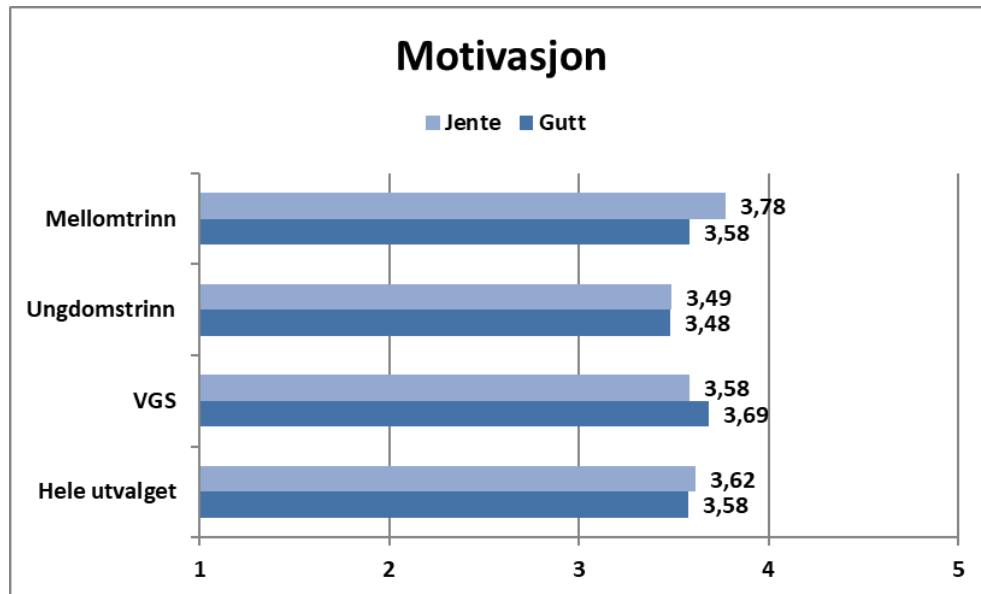


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,94 / 0,43$ .  $\eta^2 = 0,02$ .

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

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

## 13.2 Kjønn

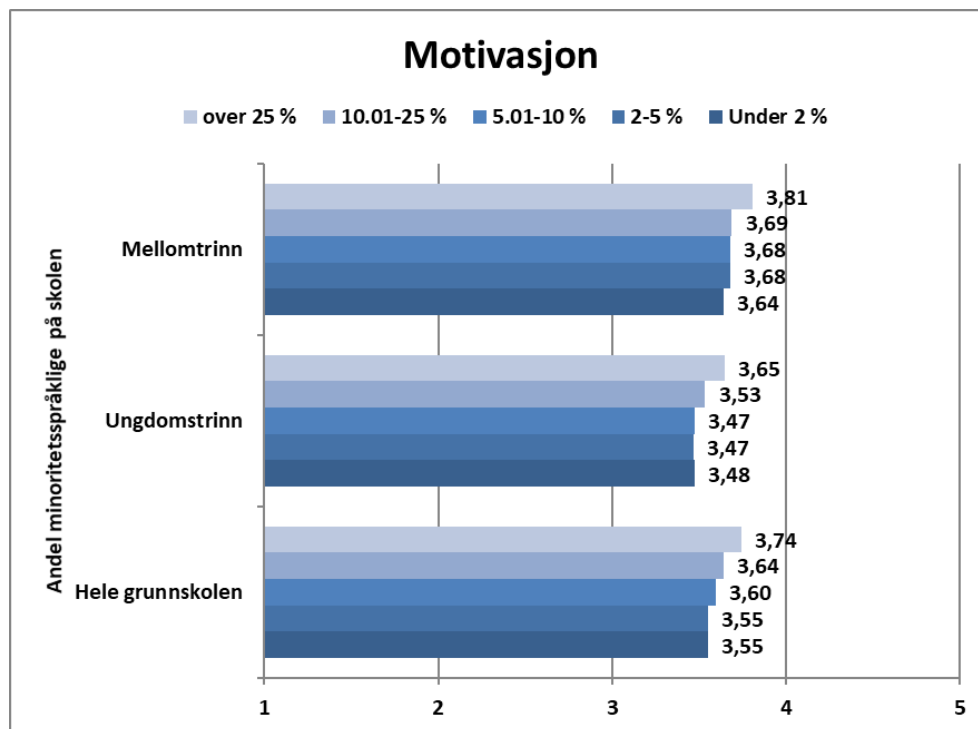


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. *Hele utvalget*:  $d / ES = 0,04 / 0,02$ . *Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,01 / 0,00$ . *Videregående*:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ .

*Figur 13.4* Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

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

### 13.3 Andel minoritetsspråklige elever

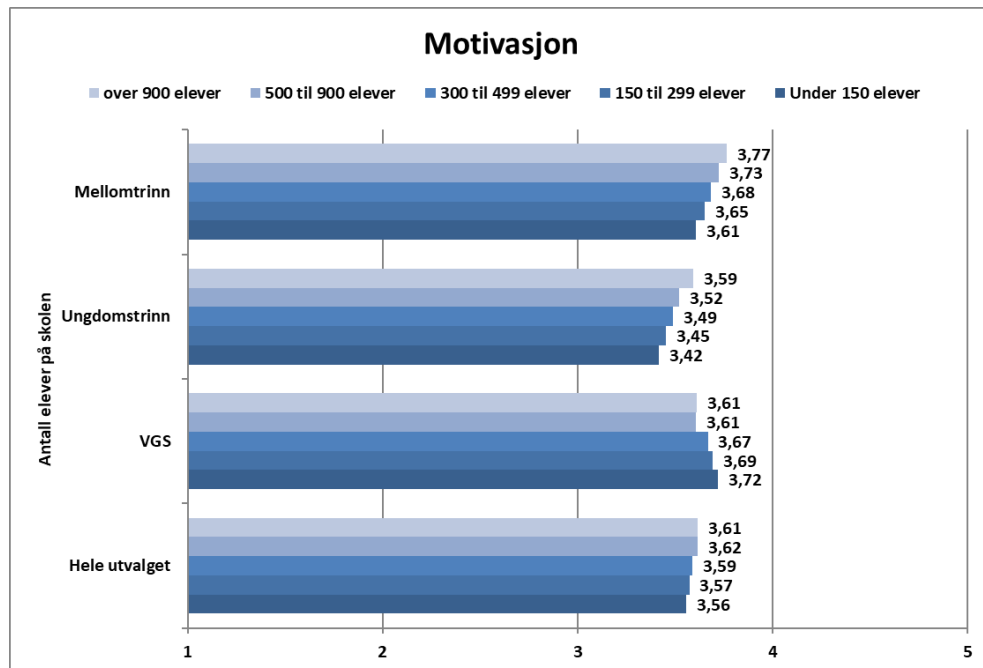


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,23 / 0,11$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,20 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,21 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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

### 13.4 Skolestørrelse og lærertetthet

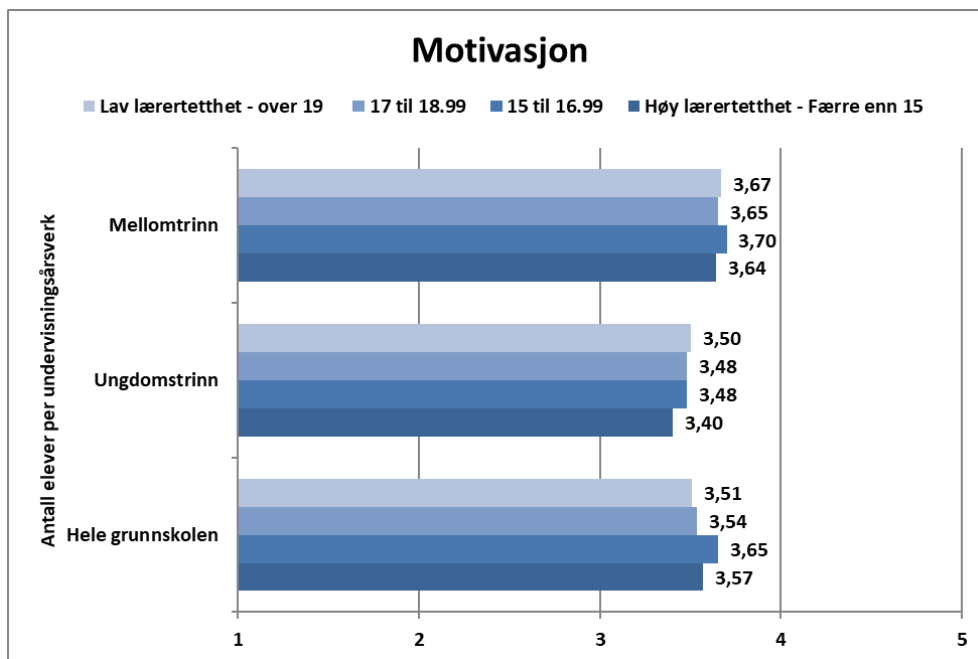


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*:  $d/ES = 0,07/0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d/ES = 0,20/0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d/ES = 0,21/0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$  *VGS*:  $d/ES = 0,14/0,07$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 13.6 viser at skolestørrelse målt i antall elever ved skolen har liten betydning for elevenes motivasjon. Riktignok er Cohens  $d$ -verdien rundt 0,20 for elever på mellomtrinn og ungdomstrinn, men  $Eta^2$  viser at det er svært lite av variansen i motivasjon som kan tilskrives skolestørrelse målt i antall elever på skolen.



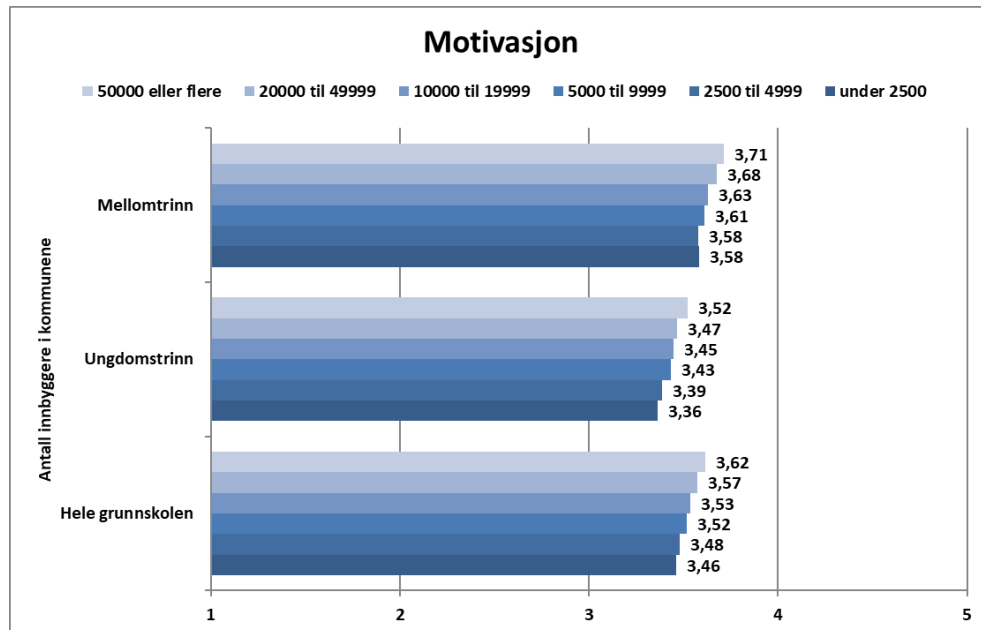


Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Når det gjelder lærertetthet, viser Figur 13.7 at det er ingen sammenheng av betydning mellom lærertetthet og motivasjon.

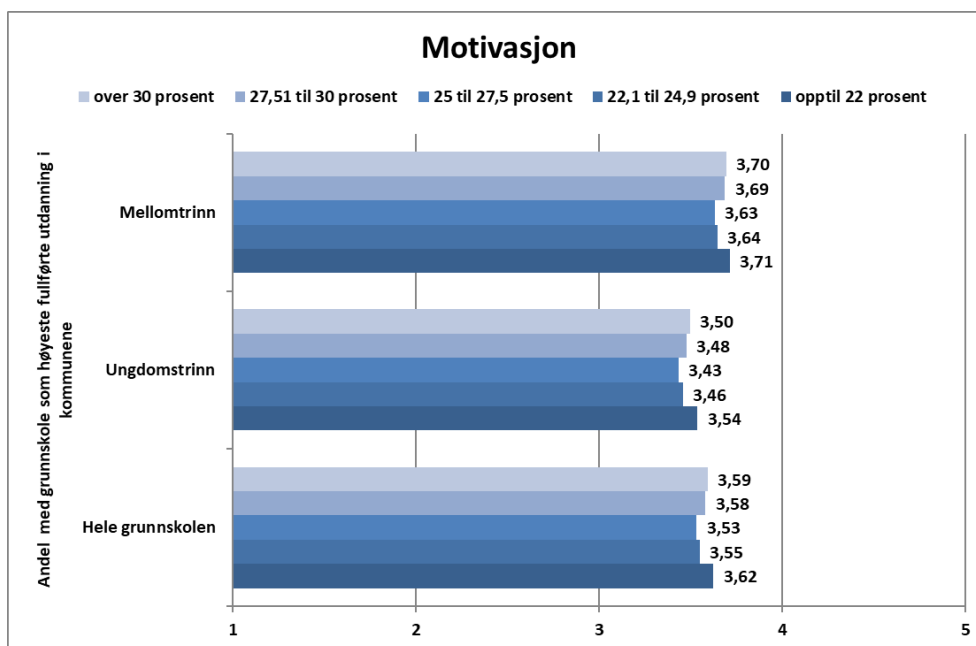
### 13.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,18 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,16 / 0,08$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,19 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 13.8 viser en svak sammenheng mellom kommunestørrelse målt i innbyggerantall og motivasjon. Det er en gradvis økning i motivasjon med økende innbyggerantall, men sammenhengen er svak og under terskelverdien på 0,2 (Cohens  $d$ ).



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,09/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,10/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,10/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

### 13.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,003      | 0,020 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,012 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2583 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,001     | 0,016 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,579 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,008     | 0,000 |          |       |
| Elevnivå (298 457 elever)                   |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,077   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | 0,102    | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 13.3 viser at variabler på kommunenivå bidrar lite til å forklare motivasjon. Skolenivå kan forklare rundt 5 prosent av variansen, men de tre skolenivåvariablene som er inkludert i denne modellen har ikke stor forklaringskraft. Når vi ser på regresjonskoeffisientene for trinn og kjønn så ser vi at de har størst innvirkning på motivasjon av de variablene som er inkludert i modellen. Kjønn har den største regresjonskoeffisienten (0,102) som indikerer at det å være jente har positiv innvirkning på hvordan en skårer på indeksen *Motivasjon*. Den negative regresjonskoeffisient vi ser for trinn viser at motivasjonen synker med økende trinn.

## 14. Elevdemokrati og medvirkning

Det er to spørsmål som omhandler *Elevdemokrati* og to som omhandler *Medvirkning* i Elevundersøkelsen 2021. Disse vises i Tabell 14.1. En faktoranalyse av disse variablene viser at alle lader på samme faktor. Cronbachs alpha er 0,78 som viser at det sammenslåtte målet *Elevdemokrati og medvirkning* har en tilfredsstillende indre konsistens. Dette presenteres i Tabell 14.2.

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

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

Tabell 14.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmålet som omhandler *Elevdemokrati og medvirkning* i Elevundersøkelsen 2021.

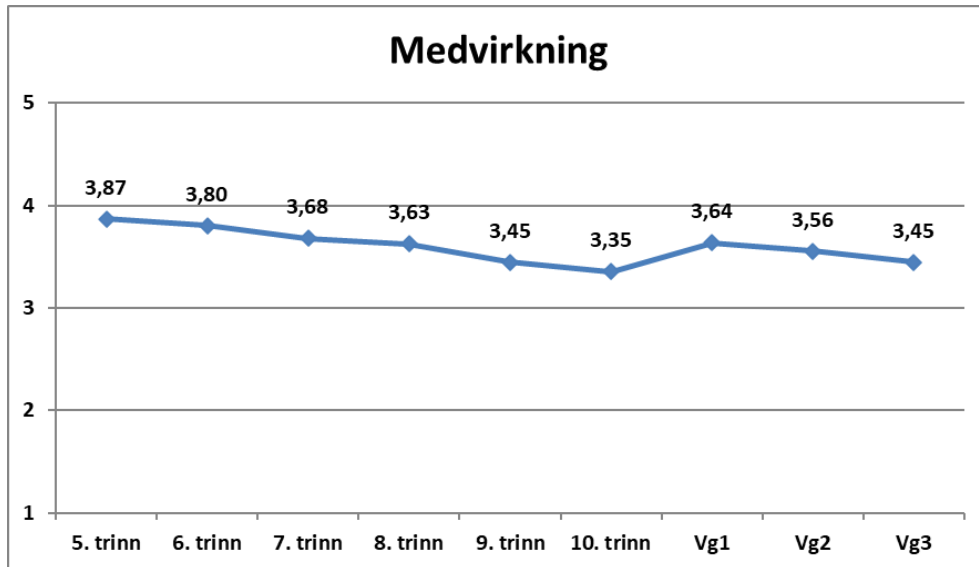
| Elevdemokrati og medvirkning   |     |      |      |      |      |         |             |             |
|--|-----|------|------|------|------|---------|-------------|-------------|
| Cronbachs alpha: ,78   | 1   | 2    | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre   | St. avvik   |
| Q6871 Er dere elever med på å foreslå hvordan dere skal arbeide med fagene?                                    | 5,6 | 18,8 | 35,9 | 27,6 | 12,1 | 433 709 | 3,23        | 1,06        |
| Q6872 Legger lærerne til rette for at dere elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt? | 1,8 | 5,5  | 23,0 | 39,0 | 30,7 | 425 698 | 3,93        | 0,95        |
| Q6873 Hører skolen på elevenes forslag?  | 2,8 | 10,2 | 36,2 | 34,3 | 16,5 | 431 402 | 3,54        | 0,97        |
| Q6874 Er dere elever med på å lage regler for hvordan dere skal ha det i klassen/gruppa?                       | 3,8 | 9,2  | 23,6 | 36,0 | 27,4 | 432 328 | 3,77        | 1,07        |
| <b>Elevdemokrati og medvirkning</b>  |     |      |      |      |      |         | <b>3,60</b> | <b>0,78</b> |

Jevnt over viser Tabell 14.2 at elevene skårer litt over midten på samtlige variabler som inngår i Elevdemokrati og medvirkning. Det er færrest som opplever at elevene er med på å foreslå hvordan en skal arbeide med fagene. Rett under 70 prosent mener at lærerne legger til rette for at elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt, rundt 51 prosent mener skolen hører på elevenes forslag og i underkant av 64 prosent

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

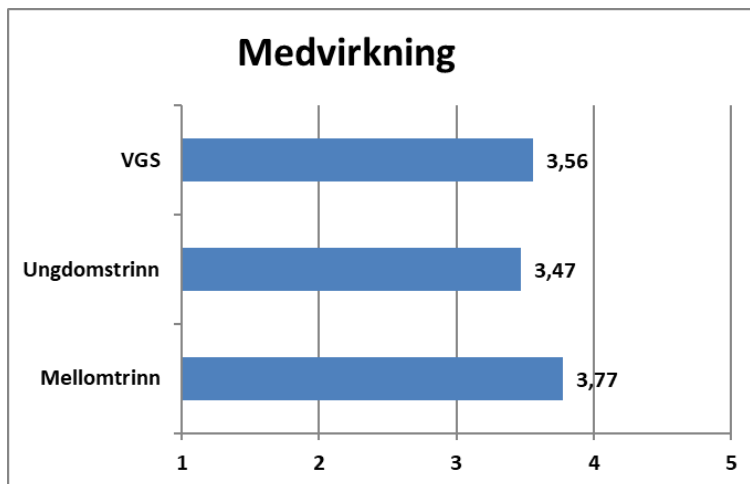
I de neste underkapitlene vil indeksen *Elevdemokrati og medvirkning* sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer.

#### 14.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,67 / 0,32$   $Eta^2 = 0,04$

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

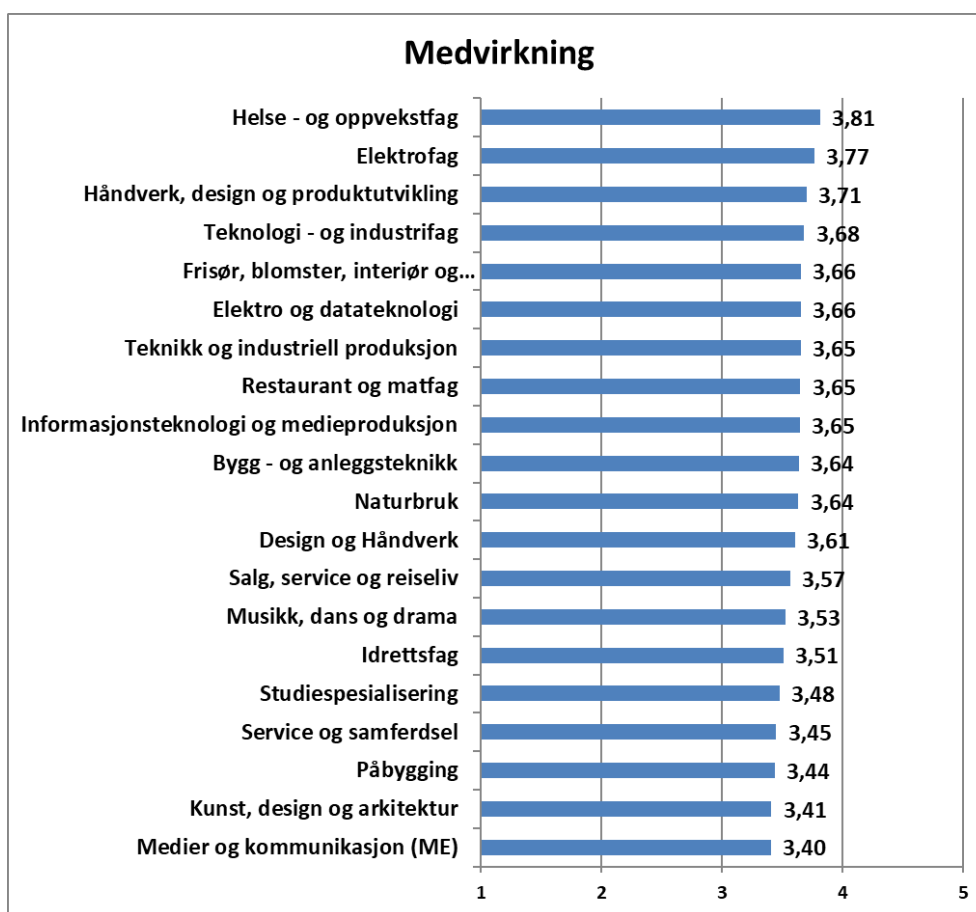


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,39 / 0,19$ .  $Eta^2 = 0,03$

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

Figur 14.1 viser at hvordan elevene skårer på *Elevdemokrati og medvirkning* reduseres med økene klassetrinn. Forskjellene er signifikante og Cohens  $d$  og standardisert effektstørrelse viser at trinn har en moderat effekt på *Elevdemokrati og medvirkning*.  $Eta^2$  viser at 4 prosent av variansen i *Elevdemokrati og medvirkning* kan tilskrives trinn.

Dette gjenspeiler seg i figur 14.2 som viser at elever på mellomtrinnet skårer høyere på indeksen enn elever på ungdomstrinn og VGS. Det er ikke forskjell mellom ungdomstrinn og VGS. Her kan det bemerkes at på spørsmålene omhandler subjektive oppfatninger om reelle forhold. Dette medfører at forventninger kan spille inn på hvordan elevene svarer. På mellomtrinnet kan elevene ha lavere forventninger om elevdemokratiet og medvirkning enn hva elevene i VGS har. Dette kan medføre at elever på mellomtrinnet skårer høyere på *Elevdemokrati og medvirkning* enn elever på ungdomstrinnet og i videregående skole. Det trenger ikke gjenspeile en reell forskjell i elevdemokrati og medvirkning.

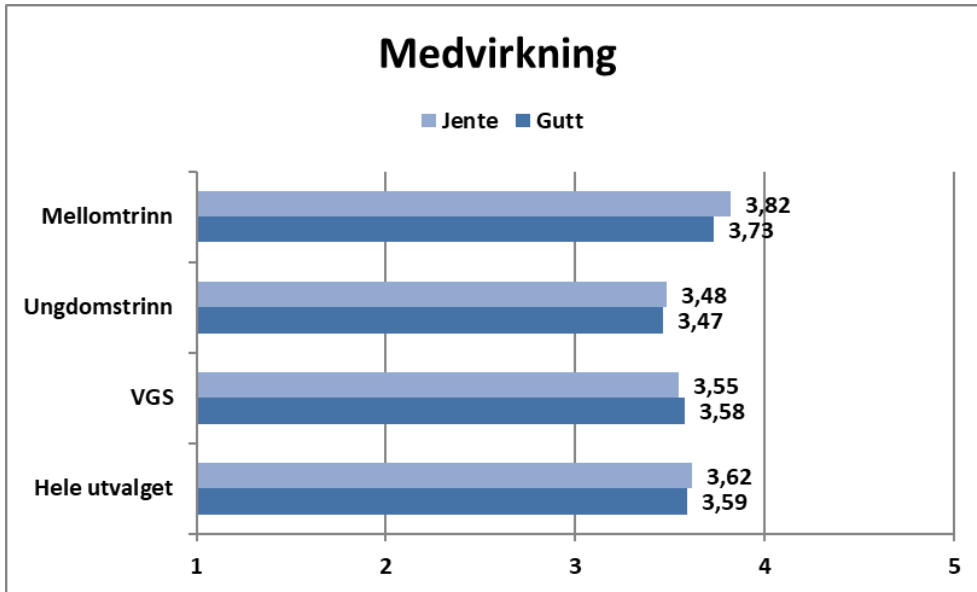


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,54 / 0,26$ .  $\eta^2 = 0,02$

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

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

## 14.2 Kjønn



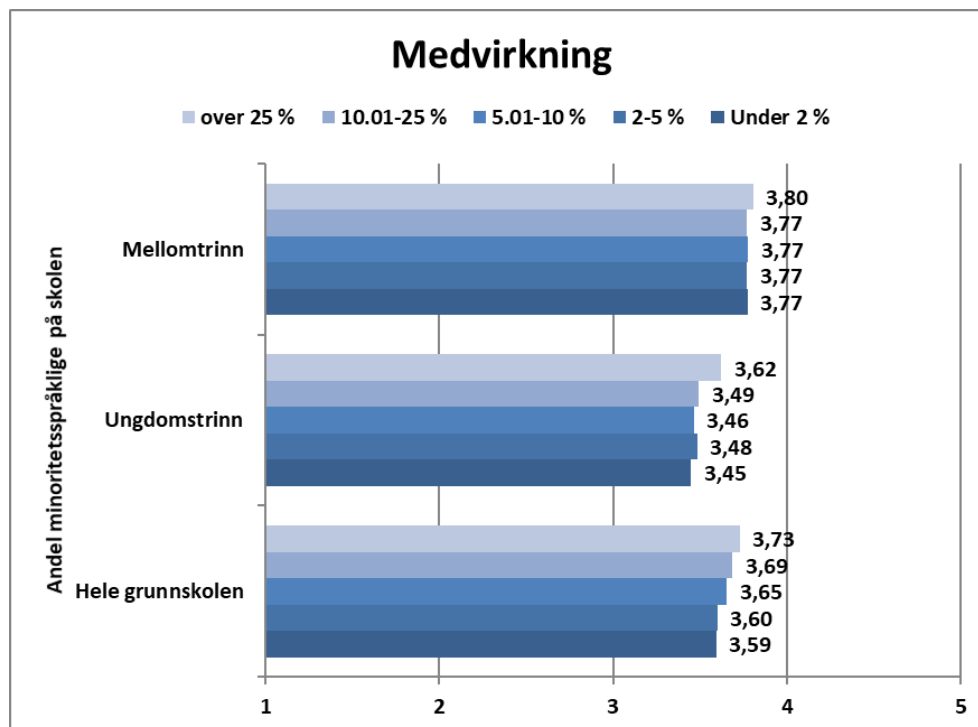
Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ . Mellomtrinn:  $d / ES = 0,12 / 0,06$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,02 / 0,01$ . Videregående:  $d / ES = 0,04 / 0,02$ .

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

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



### 14.3 Andel minoritetsspråklige elever



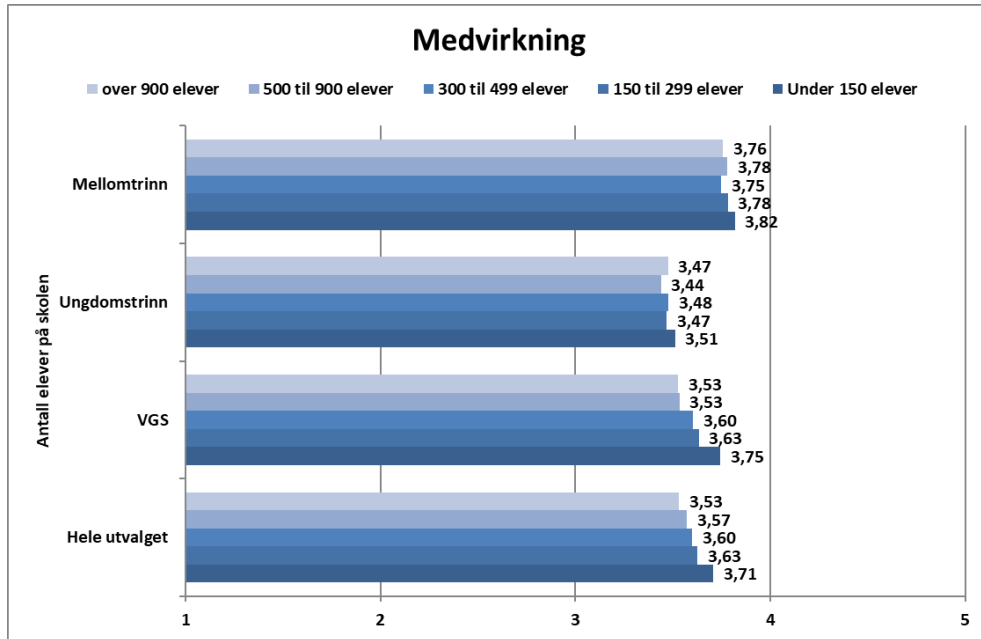
Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,17 / 0,09$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .

*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,21 / 0,10$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

Figur 14.5 viser at det er ingen store forskjeller i hvordan elevene har skåret på *Elevdemokrati og medvirkning* sett i forhold til andelen med minoritetsspråklige elever på skolen. På ungdomstrinnet skårer elever med høyest andel minoritetsspråklige litt høyere på skalaen enn i skolene med lavest andel. Forskjellen er imidlertid svak (Cohens  $d=0,21$ ).

## 14.4 Skolestørrelse og lærertetthet

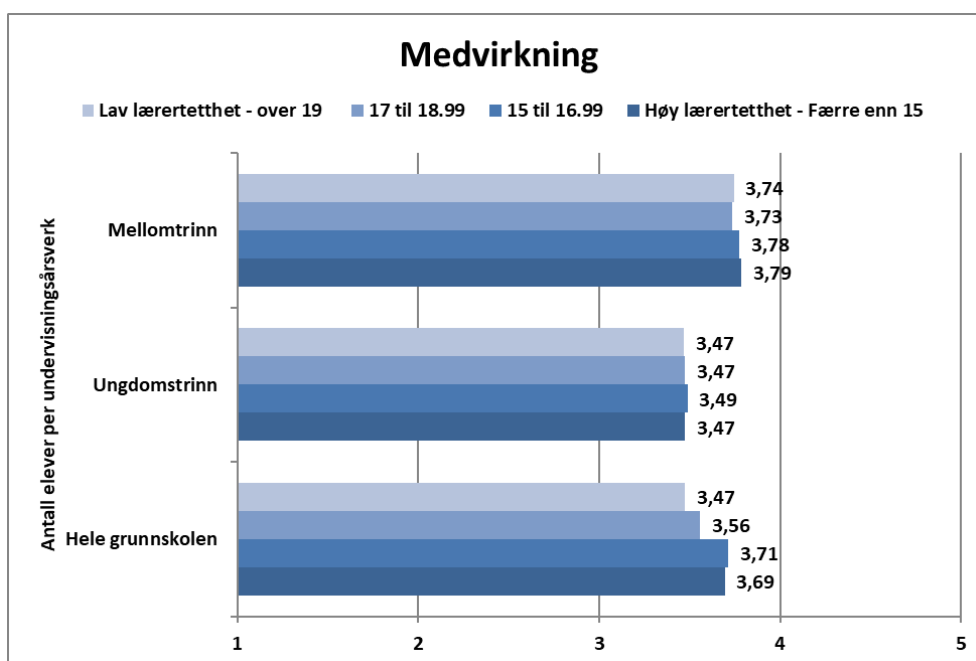


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*: d / ES = 0,23/ 0,11; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,09/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,09/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00 *VGS*: d / ES = 0,28 / 0,11; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

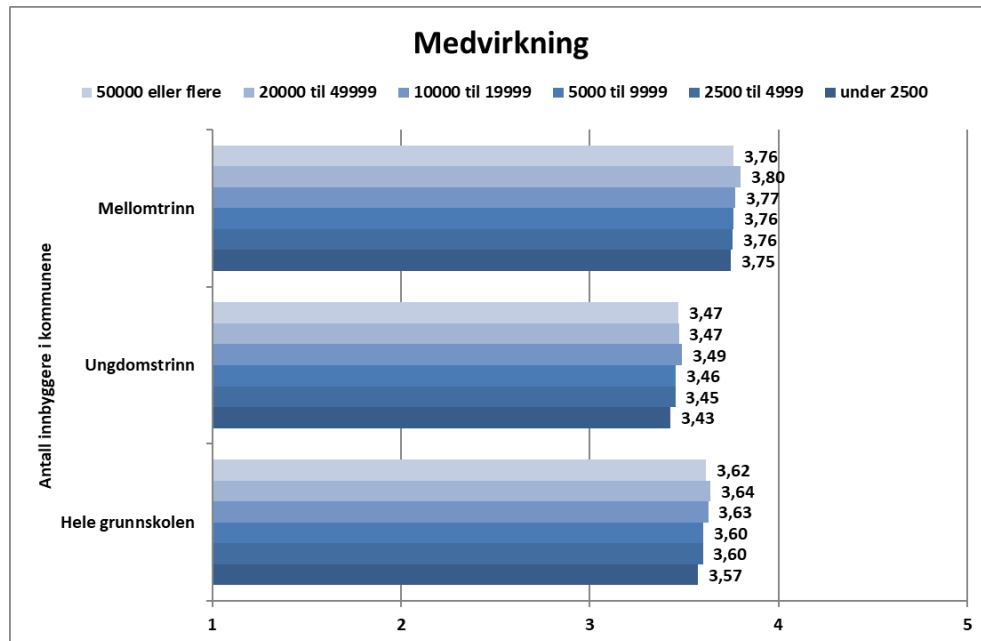


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; Hele grunnskolen: d / ES = 0,31/ 0,15; Eta<sup>2</sup> = 0,02.  
Mellomtrinn: d / ES = 0,07/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. Ungdomstrinn: d / ES = 0,03/ 0,01; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Når det gjelder *Elevdemokrati og medvirkning* sett i lys av lærertetthet, viser Figur 14.7 at ulik lærertetthet ikke har innvirkning på elevenes svargivning. Forskjellen som kommer fram når en ser hele grunnskolen under ett skyldes at det er forskjeller i lærertetthet på mellomtrinn og ungdomstrinn.

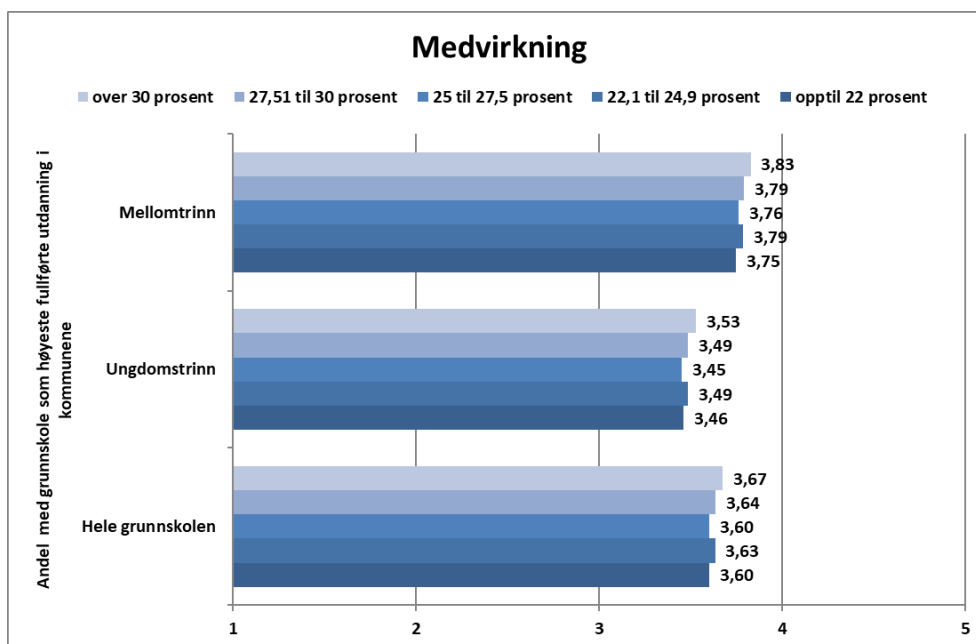
## 14.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



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

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

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



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,09/ 0,05; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,06/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,09/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

## 14.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | 0,000       | 0,971 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,690 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2583 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,001     | 0,396 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,000 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,002     | 0,162 |          |       |
| Elevnivå (284 347 elever)                   |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,107   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | 0,056    | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 14.3 viser at variabler på kommunenivå har ingen innvirkning på hvordan elever svarer på denne indeksen. Skolenivåvariabler kan derimot forklare rundt 10 prosent av variansen i *Elevdemokrati og medvirkning*. Regresjonskoeffisientene på skolenivåvariablene som er inkludert i denne modellen viser imidlertid at det er ikke disse tre variablene som bidrar med å forklare variansen på skolenivå. Når det gjelder trinn og kjønn, har begge signifikant innvirkning på indeksen, men det er bare trinn som har en regresjonskoeffisient av en viss størrelse. En regresjonskoeffisient på -0,10 viser at hvordan elevene skårer på *Elevdemokrati og medvirkning* reduseres med økende klassetrinn.

## 15. Felles regler

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

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

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

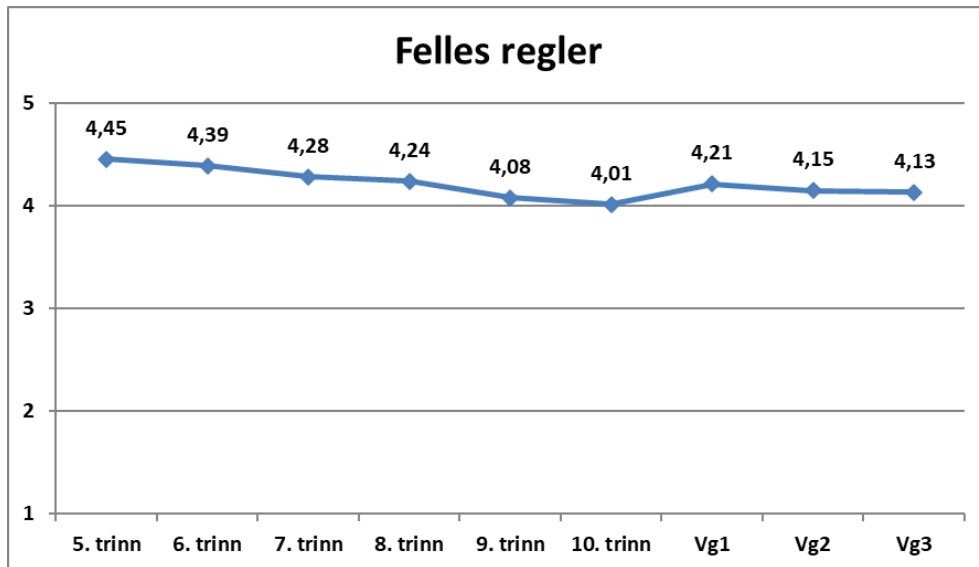
Tabell 15.2 Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Felles regler i Elevundersøkelsen 2021.

| Felles regler  |     |     |      |      |      |         |             |             |
|--|-----|-----|------|------|------|---------|-------------|-------------|
| Cronbachs alpha: ,77   | 1   | 2   | 3    | 4    | 5    | N       | Gj. skåre   | St.avvik    |
| Q6875 Vet du hvilke regler som gjelder for hvordan dere skal ha det på skolen?       | 1,1 | 1,5 | 7,2  | 36,9 | 53,4 | 435 444 | 4,40        | 0,75        |
| Q6876 De voksne sørger for at vi følger reglene for hvordan vi skal ha det på skolen | 1,0 | 2,2 | 10,6 | 38,2 | 48,0 | 433 987 | 4,30        | 0,80        |
| Q6877 De voksne på denne skolen reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene.  | 2,9 | 6,4 | 19,2 | 36,9 | 34,7 | 430 375 | 3,94        | 1,02        |
| <b>Felles regler</b>   |     |     |      |      |      |         | <b>4,22</b> | <b>0,73</b> |

En faktoranalyse av variablene i Tabell 15.2 viser at de lader på samme faktor og Cronbachs alpha er tilfredsstillende. Rett over 90 prosent av elevene oppgir at de ofte eller alltid vet hvilke regler som gjelder for hvordan en skal ha det på skolen; mens rett over 86 prosent mener at de voksne på skolen ofte eller alltid sørger for at elevene følger reglene. Det er rundt 72 prosent som oppgir at de voksne på skolen alltid eller ofte reagerer på samme måte hvis elevene bryter reglene. Disse tre spørsmålene utgjør

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

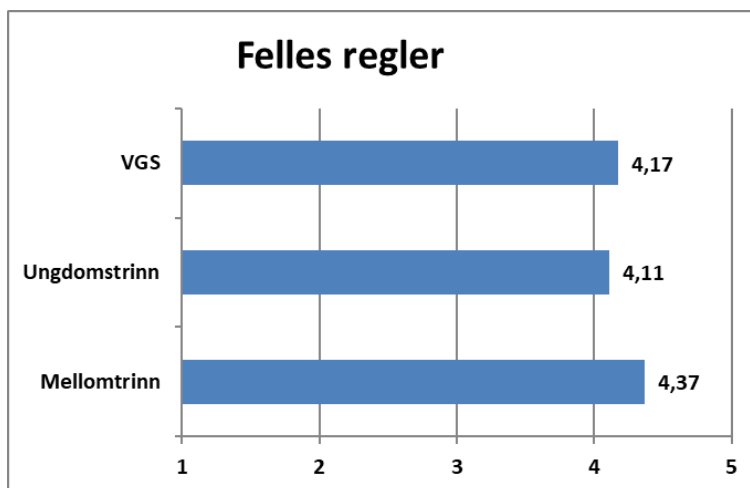
### 15.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,63 / 0,30$ .  $\text{Eta}^2 = 0,03$

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

Figur 15.1 viser at oppfattelsen av *Felles regler* reduseres klart med økende klassetrinn. Forskjellen mellom 5. trinn og 10. trinn gir en Cohens  $d$  på 0,72 og en effektstørrelse på 0,35. Dette indikerer en moderat forskjell.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,37 / 0,18$ .  $\text{Eta}^2 = 0,02$

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

I tråd med figur 15.1 viser figur 15.2 at elever på mellomtrinnet skårer høyere på indeksen *Felles regler* enn elever på ungdomstrinn og i videregående skole. Forskjellen mellom mellomtrinn og ungdomstrinn er moderat med en Cohens  $d$  på 0,37.



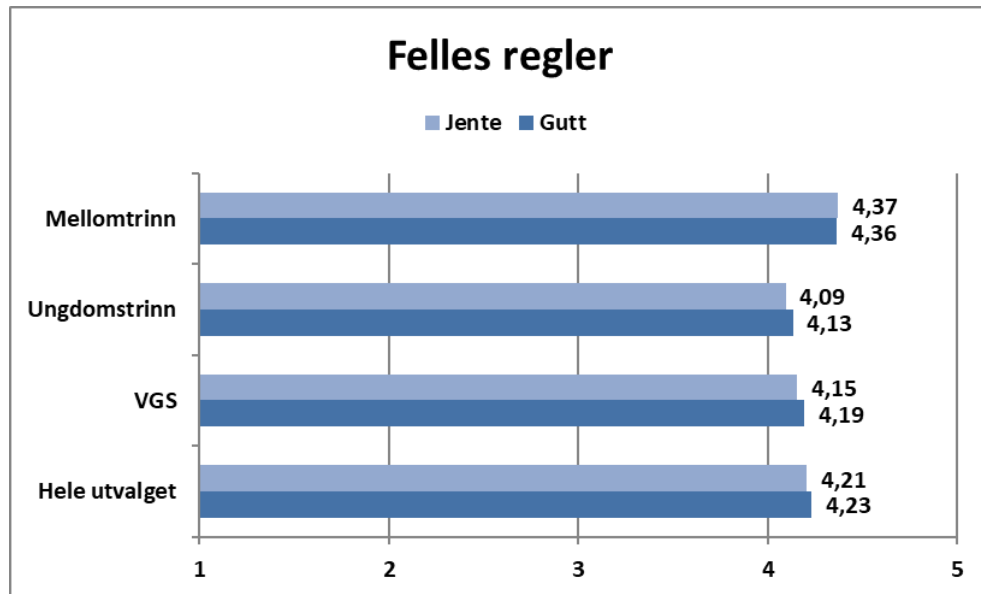


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,41 / 0,20$ .  $\eta^2 = 0,00$

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

Når det gjelder utdanningsprogram viser figur 15.3 at elever på Teknikk og industriell produksjon skårer høyest på *Felles regler*, mens elever på Kunst, design og arkitektur skårer lavest. Denne forskjellen er svak, men av betydning.

## 15.2 Kjønn

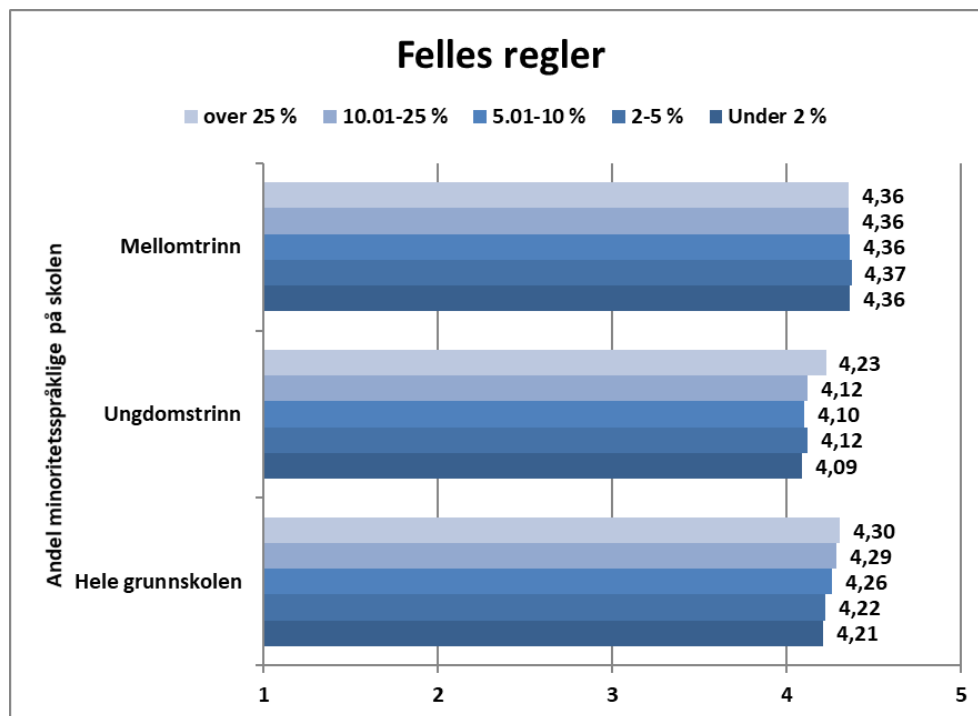


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi. Hele utvalget:  $d / ES = 0,03 / 0,01$ . Mellomtrinn:  $d / ES = 0,01 / 0,00$ . Ungdomstrinn:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ . Videregående:  $d / ES = 0,05 / 0,02$ .

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

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

### 15.3 Andel minoritetsspråklige elever

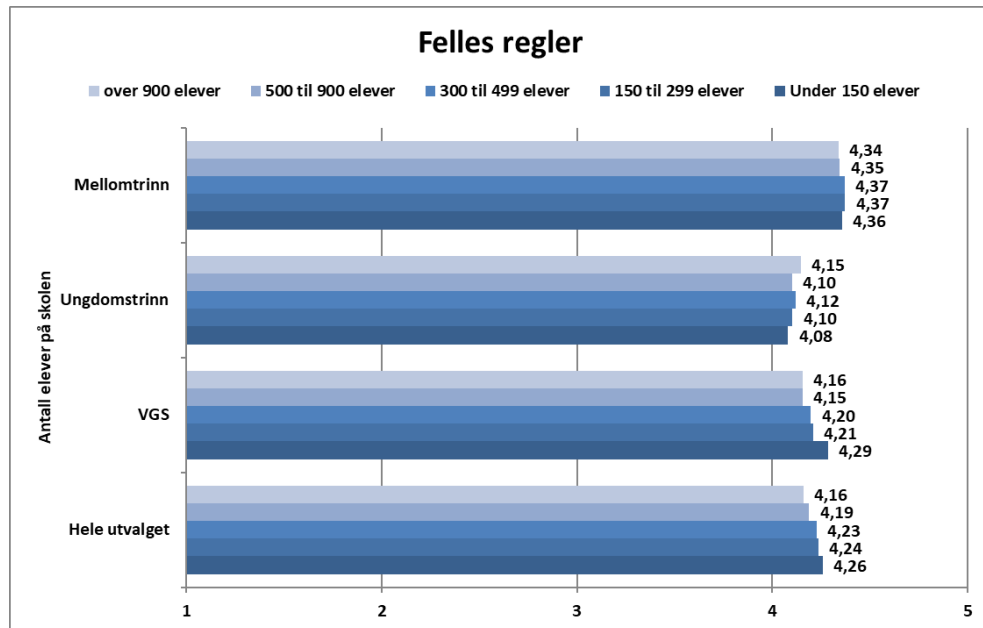


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,13 / 0,06; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,02 / 0,01; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,17 / 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

## 15.4 Skolestørrelse og lærertetthet

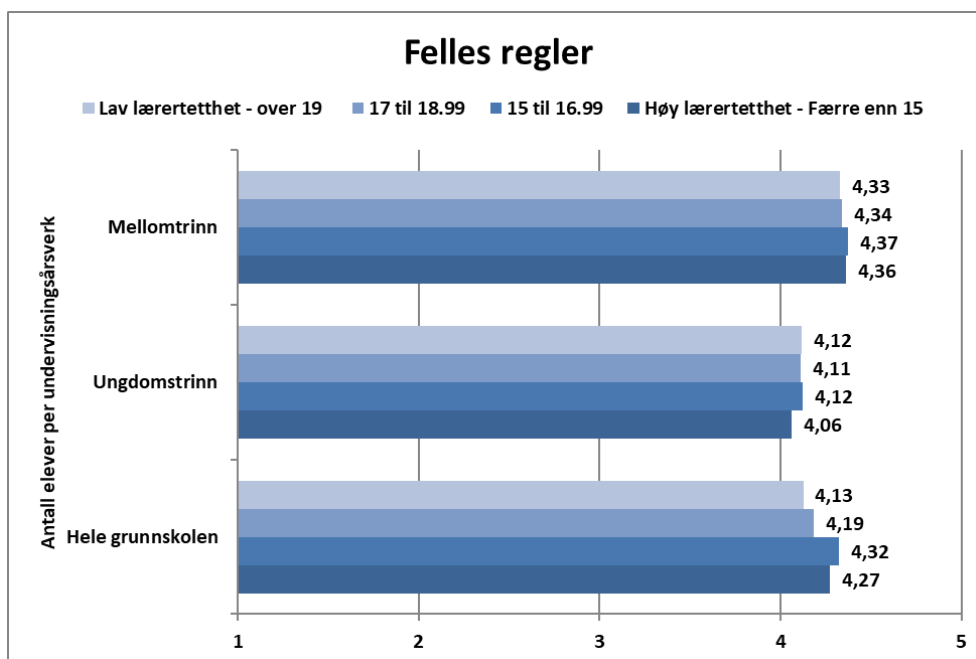


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele utvalget*: d / ES = 0,13/ 0,07; Eta<sup>2</sup> = 0,00.

*Mellomtrinn*: d / ES = 0,03/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,09/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00 *VGS*: d / ES = 0,17 / 0,09; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Ut fra figur 15.6 kan vi lese at skolestørrelse målt i antall elever har ikke innvirkning på hvordan elevene ved skolen vurderer *Felles regler*.

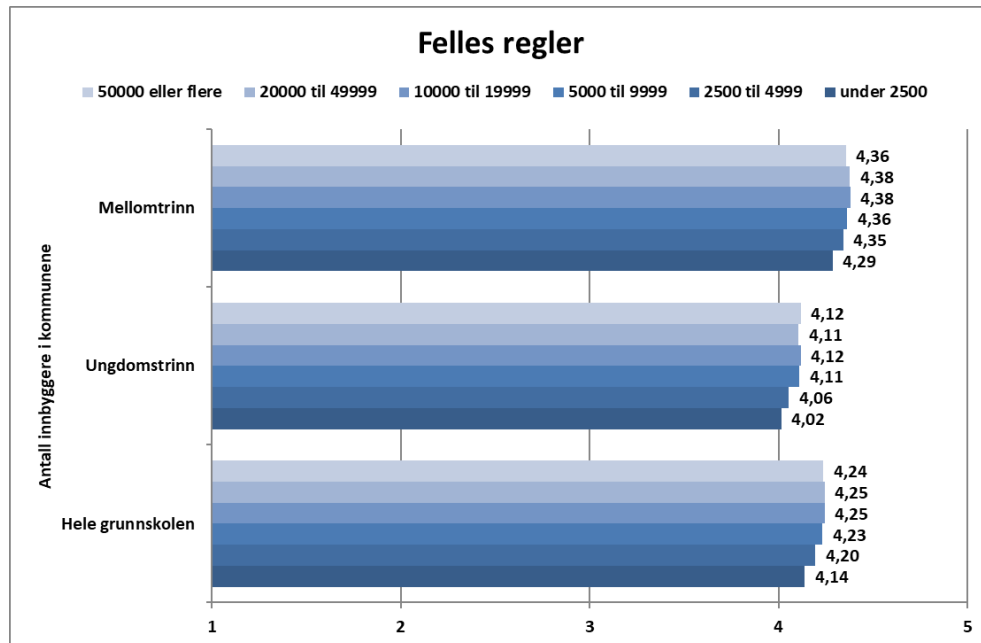


Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,28/ 0,14; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,5/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

Figur 15.7 indikerer at det er ingen forskjell i rapportering på indeksen *Felles regler* sett i lys av lærertetthet på skolen. Det er et utslag når vi ser hele grunnskolen under ett, men dette utslaget skyldes forskjeller mellom ungdomstrinn og mellomtrinn og ikke lærertetthet.

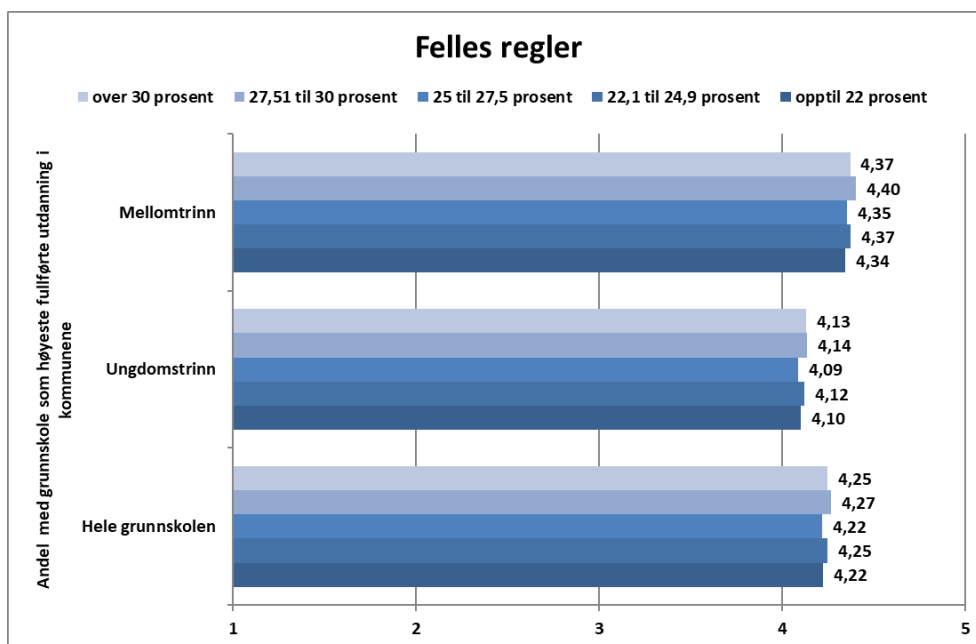
## 15.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Cohens  $d/ES$  : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*:  $d / ES = 0,06 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$ .  
*Mellomtrinn*:  $d / ES = 0,08 / 0,04$ ;  $Eta^2 = 0,00$ . *Ungdomstrinn*:  $d / ES = 0,07 / 0,03$ ;  $Eta^2 = 0,00$

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

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



Cohens d/ES : forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi; *Hele grunnskolen*: d / ES = 0,05/ 0,02; Eta<sup>2</sup> = 0,00.  
*Mellomtrinn*: d / ES = 0,08/ 0,04; Eta<sup>2</sup> = 0,00. *Ungdomstrinn*: d / ES = 0,06/ 0,03; Eta<sup>2</sup> = 0,00

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

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

## 15.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (388 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,001      | 0,279 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,004 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2583 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,001     | 0,231 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,643 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | 0,007     | 0,000 |          |       |
| Elevnivå (292 737 elever)                   |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,095   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,013   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Tabell 15.3 viser at det er ingen av variablene på skole- eller kommunenivå som bidrar nevneverdig til å forklare variansen til indeksen Felles regler. Vi ser imidlertid at det er skolenivåvariabler som kan forklare rundt 6 prosent av variansen til indeksen. Når det gjelder trinn og kjønn ser vi at de er signifikante, men det er bare trinn som kan sies å ha en betydningsfull innvirkning med en regresjonskoeffisient på -0,095. Det vil si at opplevelsen av felles regler reduseres med økende trinn.



## 16. Mobbing på skolen

På Udir sine nettsider ([Indikatorer for Elevundersøkelsen \(udir.no\)](http://indikatorer.for.elevundersokelsen.udir.no)), presenteres *Mobbing på skolen* som er andelen elever som svarer at de blir mobbet av medelever, mobbet digitalt (på skolen) og/eller mobbet av voksne på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere. Denne andelen skiller seg fra de øvrige læringsmiljøindikatorene og -indeksene som viser gjennomsnittsverdier, hvor *Mobbing på skolen* viser den prosentvise andelen som rapporterer at de er mobbet. Dersom elevene har krysset av for at de er mobbet av andre elever på skolen, er digitalt mobbet av andre elever på skolen eller er mobbet av voksne to til tre ganger i måneden eller mer, blir de kategorisert som mobbet på skolen.

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

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

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

Tabell 16.2 Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Mobbing i Elevundersøkelsen 2021.

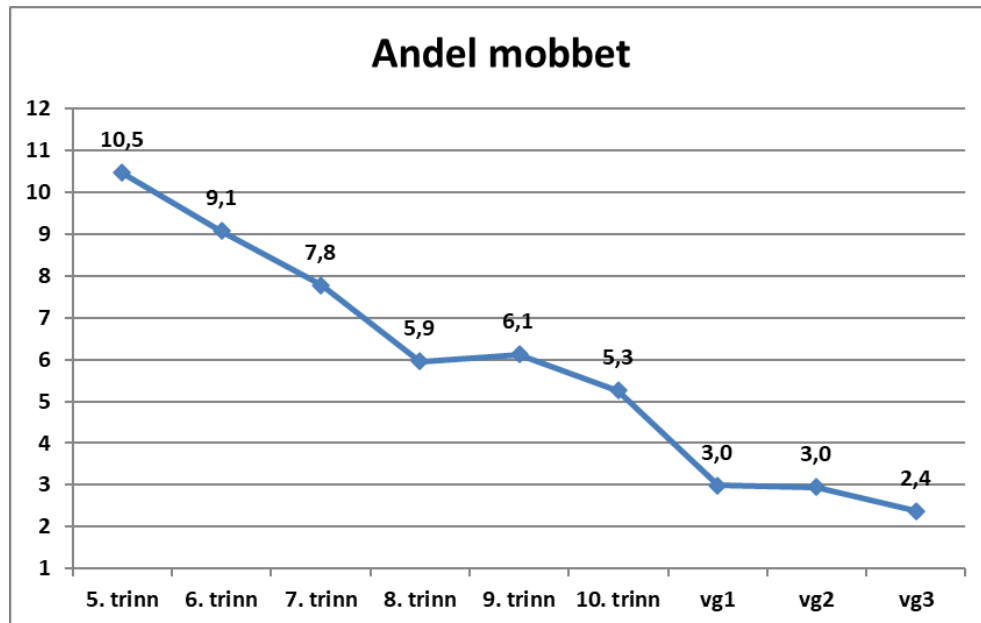
|  | Mobbing |      |     |     |     |         | Gj. skåre | St. avvik |
|--|---------|------|-----|-----|-----|---------|-----------|-----------|
|  | 1       | 2    | 3   | 4   | 5   | N       |           |           |
| Q11811 Er du blitt mobbet av andre elever på skolen de siste månedene?   | 83,2    | 12,2 | 2,0 | 1,2 | 1,5 | 427 910 | 1,25      | 0,69      |
| Q11816 Er du blitt mobbet digitalt (mobil, iPad, PC) de siste månedene?*   | 90,7    | 7,5  | 1,0 | 0,4 | 0,5 | 427 910 | 1,12      | 0,45      |
| Q11824 Er du blitt mobbet av voksne på skolen de siste månedene?   | 92,6    | 5,8  | 0,8 | 0,3 | 0,5 | 427 910 | 1,10      | 0,43      |
| Mobbing på skolen<br>Andel som oppgir at de er mobbet 2 til 3 ganger i måneden eller mer av enten medelever, voksne eller digitalt av elever på skolen |         |      |     |     |     |         | 5,9       |           |

Variablene er snudd og useriøse svar er tatt ut.

Tabell 16.2 viser svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for mobbespørsmålene. Andelen som oppgir at de er mobbet to til tre ganger i måneden eller mer er 5,9 prosent. Merk at denne andelen er elever som oppgir at de mobbet av andre elever på skolen, er digitalt mobbet av andre elever på skolen eller er mobbet av voksne på skolen to til tre ganger i måneden eller mer.

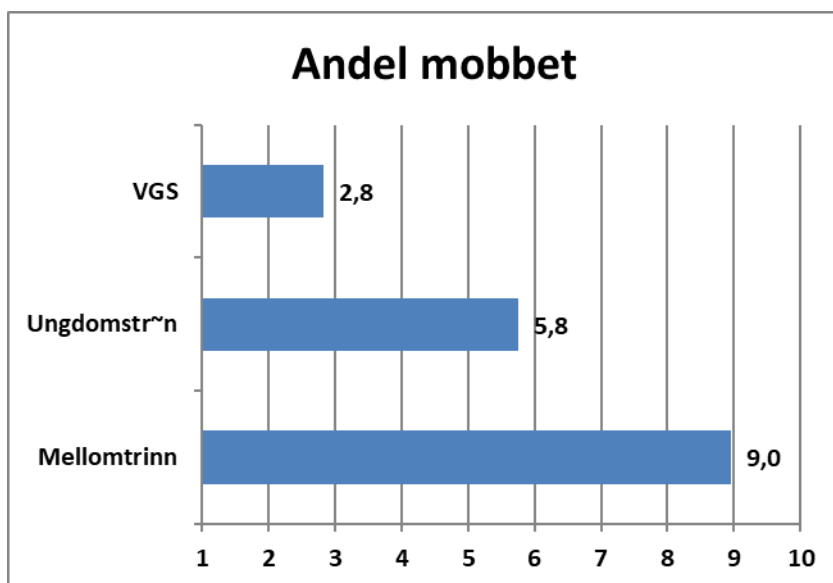
I de neste underkapitlene vil andelen som er mobbet sees i lys av ulike bakgrunnsfaktorer. Merk at vi nå ser på prosentvis andel og ikke gjennomsnittsverdier slik som foregående kapitler. Derfor regnes heller ikke Cohens  $d$  eller effektstørrelse.

### 16.1 Trinn, skoleslag og utdanningsprogram



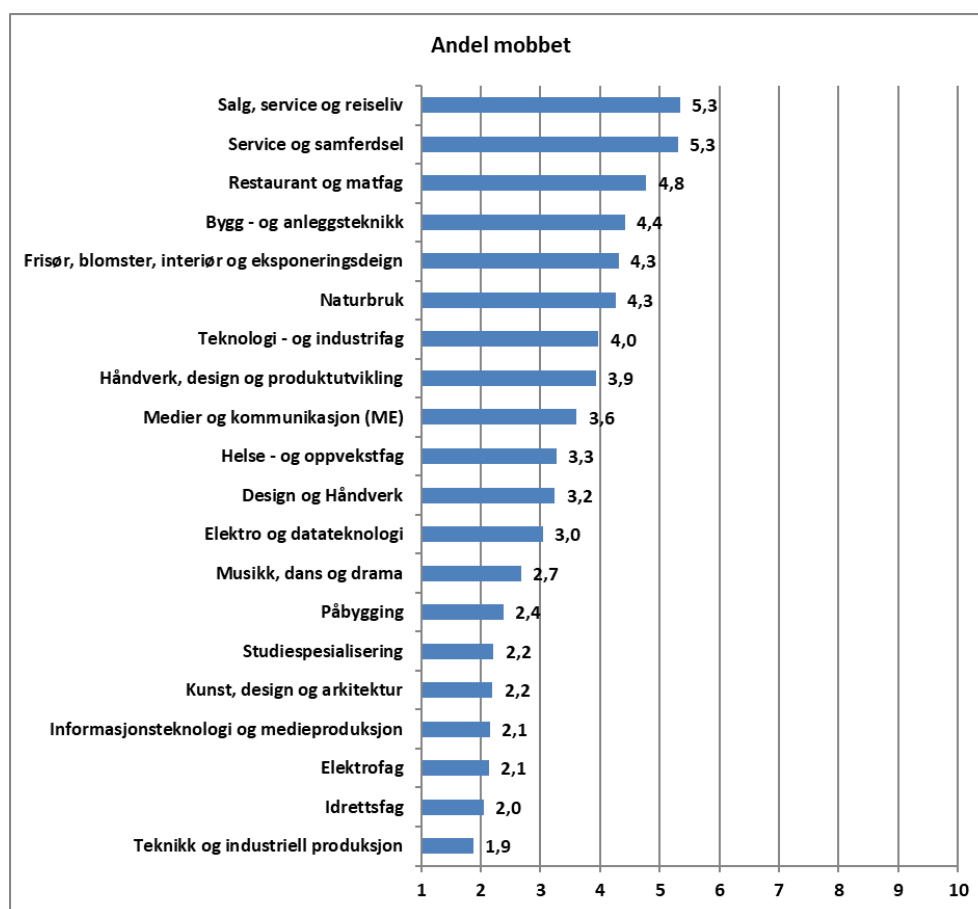
Figur 16.1 Andel mobbet fordelt på trinn.

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



Figur 16.2 Andel mobbet fordelt på skoleslag (andel).

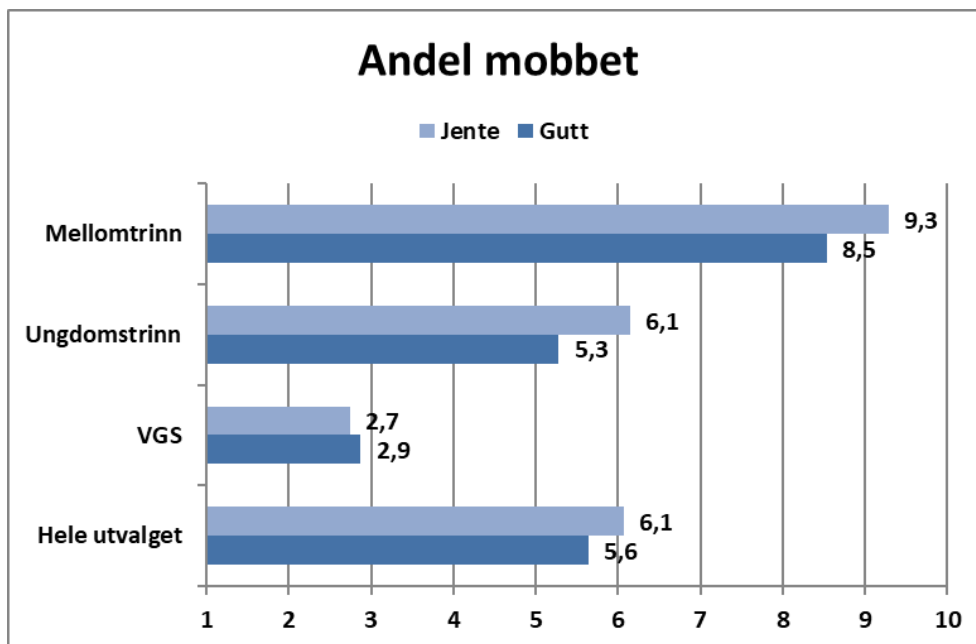
I tråd med forrige figur viser Figur 16.2 at det er høyest andel mobbet på mellomtrinnet, deretter på ungdomstrinnet, mens det er klart færre i VGS.



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

Figur 16.3 viser at det er høyest andel som oppgir at de er mobbet på utdanningsprogrammet Salg, service og reiseliv (6,7 prosent). Færrest er det på Teknikk og industriell produksjon (1,9 prosent).

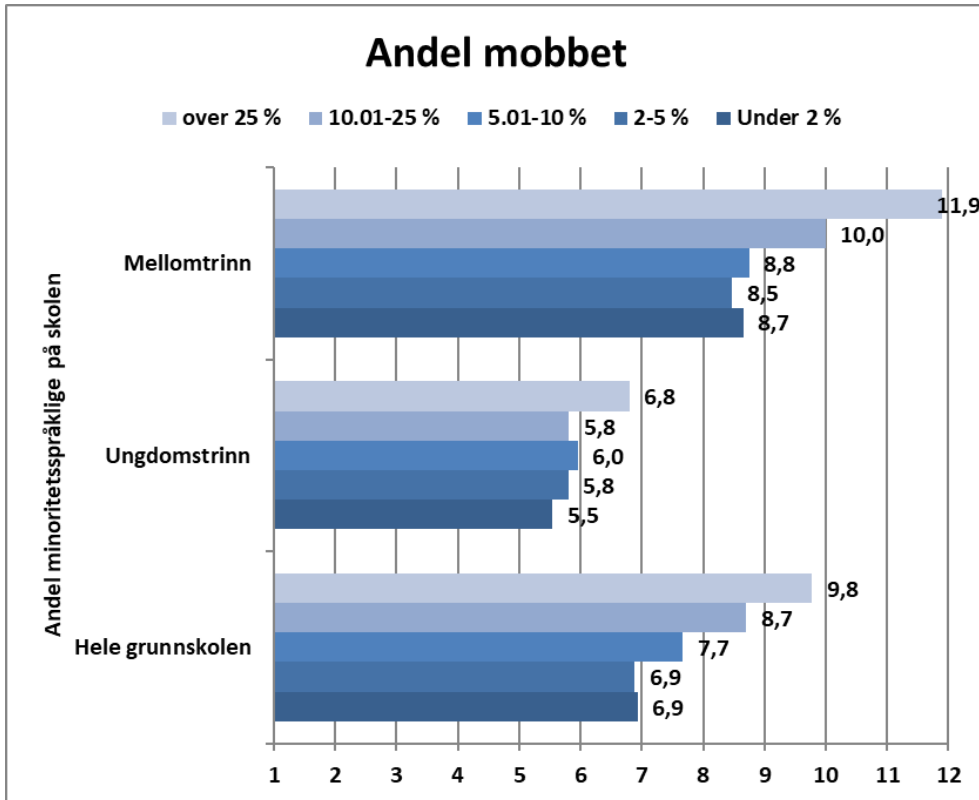
## 16.2 Kjønn



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

Figur 16.4 viser at det er noen kjønnsforskjeller i rapportering av mobbing. På mellomtrinnet og ungdomstrinnet er det flest jenter som oppgir at de blir mobbet, mens det i vgs er flest gutter som oppgir at de blir mobbet. Totalt sett er det en litt større andel jenter som opplever at de blir mobbet.

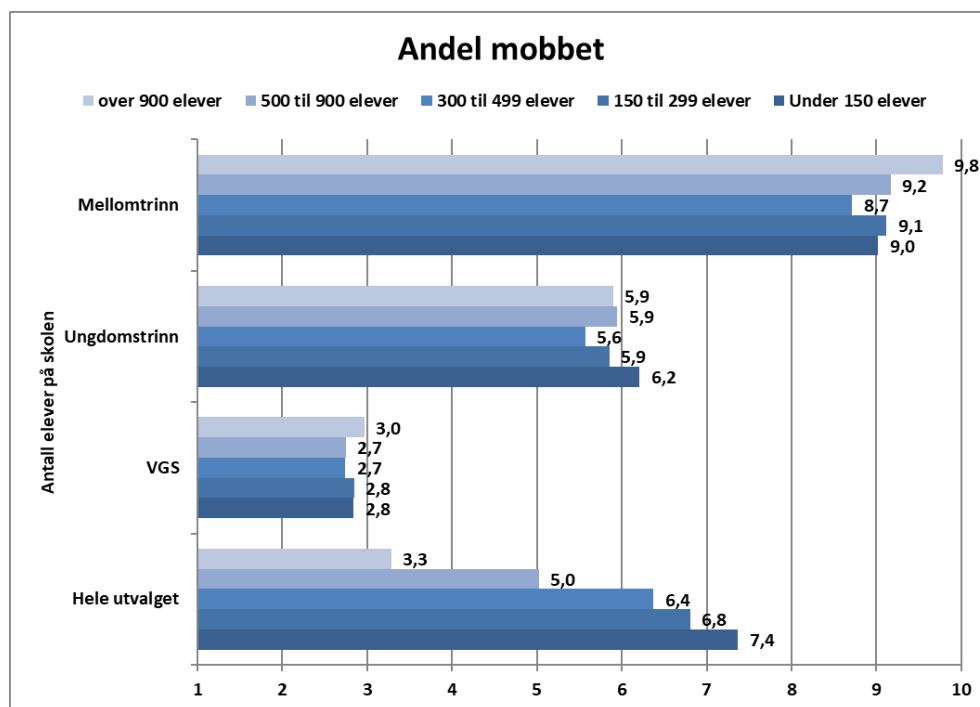
### 16.3 Andel minoritetsspråklige elever



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

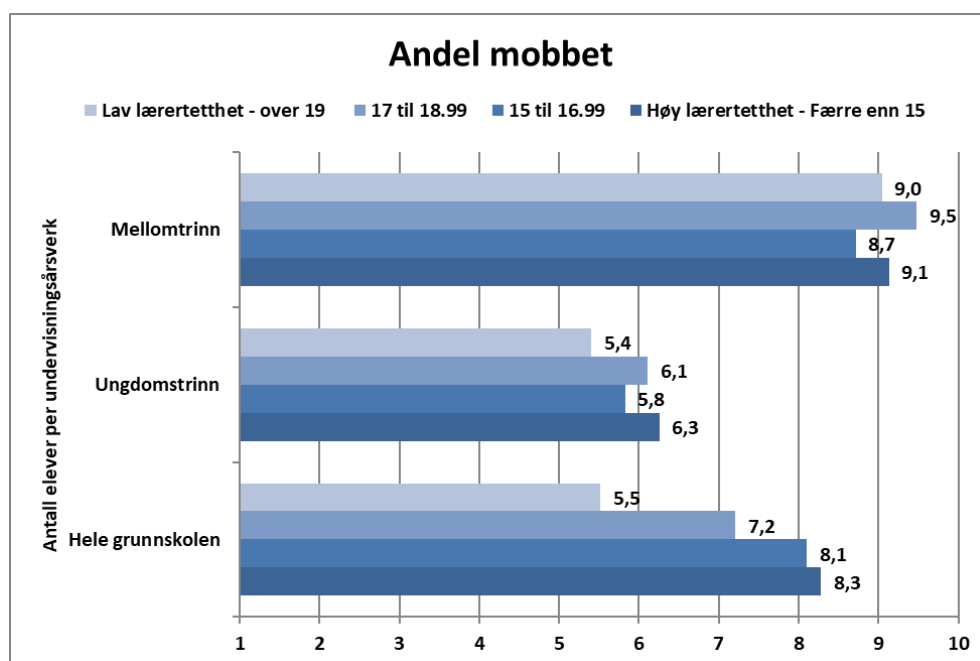
Figur 16.5 indikerer at det på mellomtrinnet er en klart høyere andel på rundt 11,5 prosent i skoler med høyest andel minoritetsspråklige elever som oppgir at de er mobbet. Denne forskjellen er ikke framtrede på ungdomstrinnet.

## 16.4 Skolestørrelse og lærertetthet



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

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

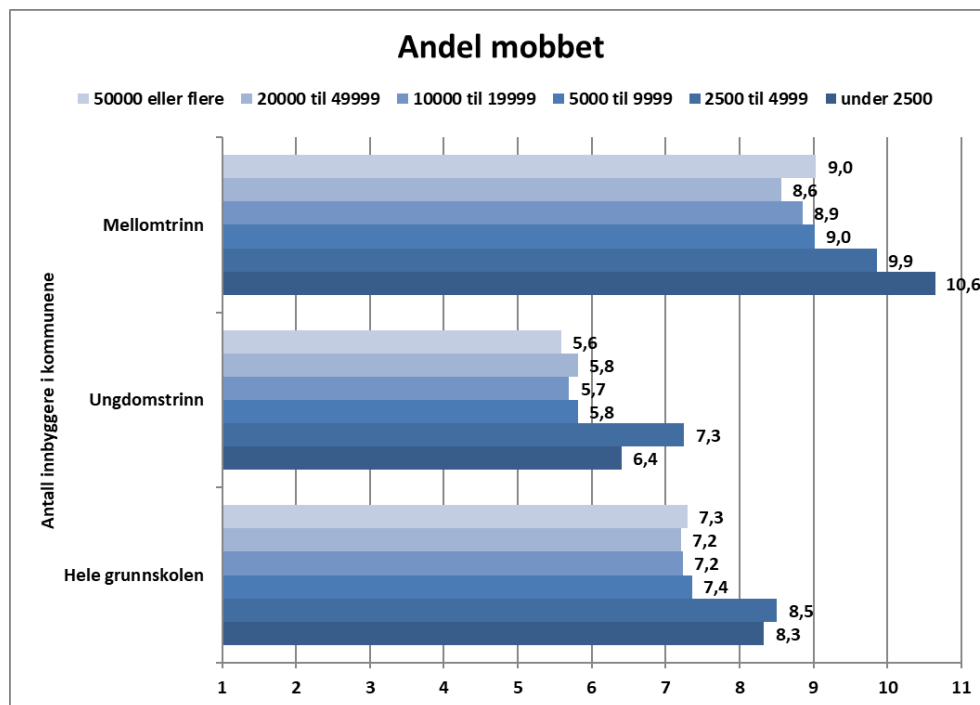


*Figur 16.7 Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).*

Når det gjelder lærertetthet, viser Figur 16.7 at det er små forskjeller med tanke på mobbing i skoler med ulik lærertetthet.

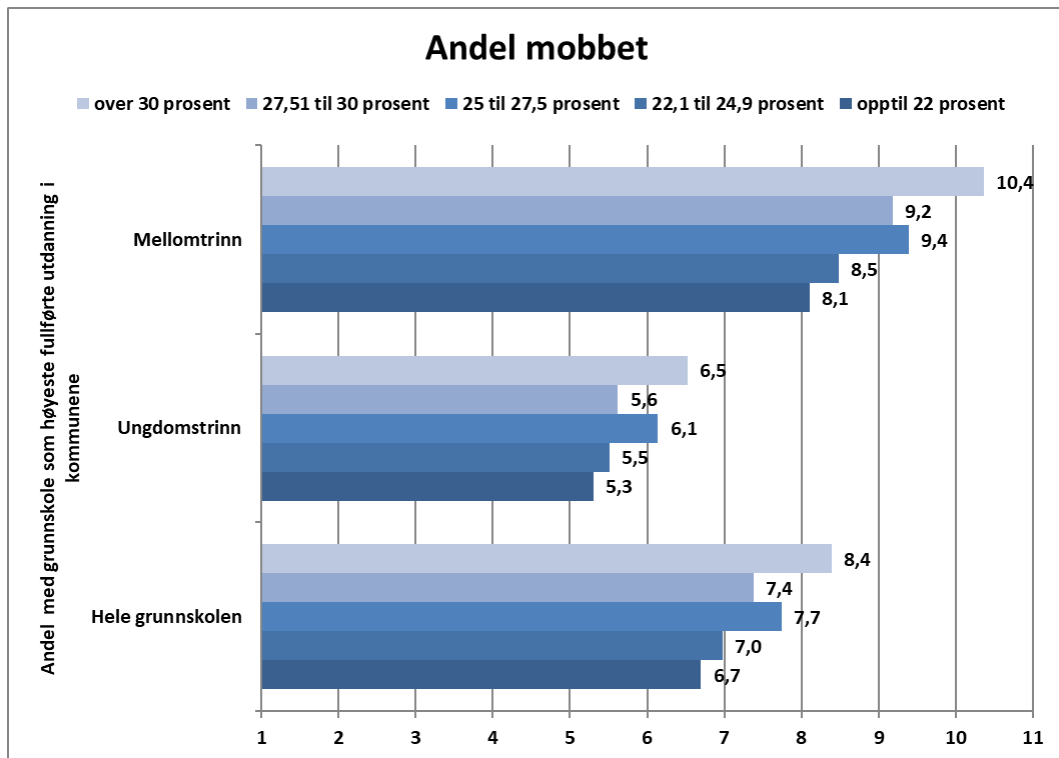


## 16.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



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

Figur 16.8 indikerer at andelen mobbet er størst i de minste kommunene, men forskjellene er små. Dette sammenfaller med tall fra Ung i Distrikts-Norge (Bakken 2020) som fant et prosentpoeng mer mobbing i distriktskommuner sammenlignet med øvrige kommuner.



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

Figur 16.9 viser et mønster som indikerer at elever i kommuner med lavt utdanningsnivå (stor andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning) rapporterer i større grad at de er mobbet. Dette er i særlig grad framtreddende på mellomtrinnet. Disse funnene sammenfaller med funn fra Ungdata (Bakken, Frøyland og Sletten 2016) som viser at mobbing er mest utbredt blant unge fra lavere sosiale lag og at omfanget av mobbing avtar med økende sosioøkonomisk status i familien.

## 16.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

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

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (453 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | 0,003       | 0,001 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,779 |           |       |          |       |
| Skolenivå (2562 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,001     | 0,000 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,636 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | -0,002    | 0,000 |          |       |
| Elevnivå (229 9234 elever)                  |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | -0,011   | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | 0,007    | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

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



## 17. Utdanning og yrkesveiledning (9. og 10. trinn)

Elevene blir i Elevundersøkelsen stilt spørsmål om hvorvidt de har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke på ungdomskolen. Spørsmålene blir stilt til elevene på 9. og 10. Trinn. Tabell 17.1 viser spørsmålet og svaralternativene.

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

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

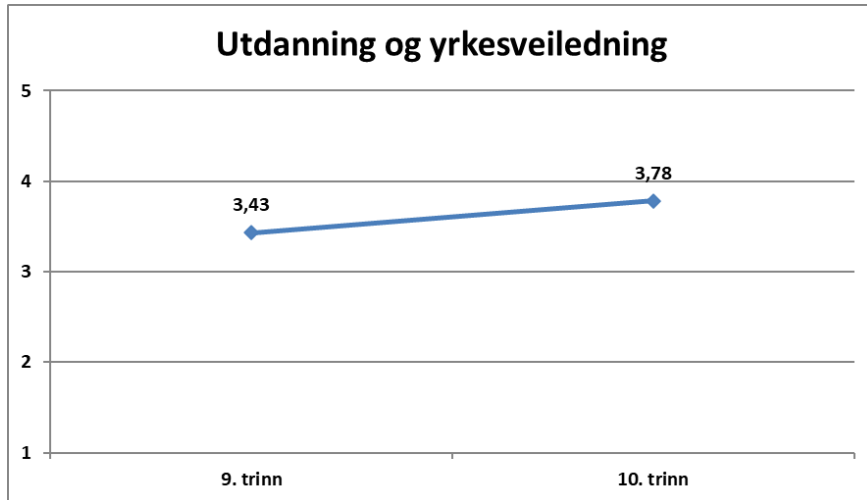
Tabell 17.2 *Svarfordeling, snitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2021.*

|  | Utdanning og yrkesveiledning |     |      |      |      | N      | Gj.skåre | St.avvik |
|--|------------------------------|-----|------|------|------|--------|----------|----------|
|  | 1                            | 2   | 3    | 4    | 5    |        |          |          |
| Q6923 Jeg har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, så langt på ungdomsskolen. | 5,0                          | 9,4 | 25,8 | 38,2 | 21,7 | 99 574 | 3,62     | 1,08     |

Tabell 17.2 viser at rett over 60 prosent av elevene på disse to trinnene oppgir at de i stor eller i svært stor grad så langt på ungdomskolen har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke.

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

## 17.1 Trinn

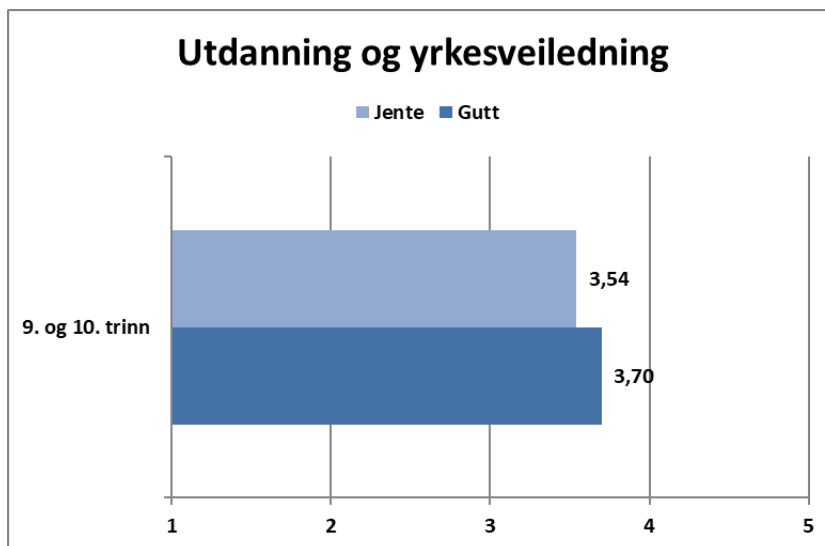


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,33 / 0,16$ .

Figur 17.1 Utdanning og yrkesveiledning fordelt på trinn (gjennomsnitt).

Figur 17.1 viser at elever på 10.trinn oppgir i høyere grad at de så langt på ungdomsskolen har fått et godt grunnlag for videre valg av utdanning og yrke, enn elever på 9.trinn.

## 17.2 Kjønn

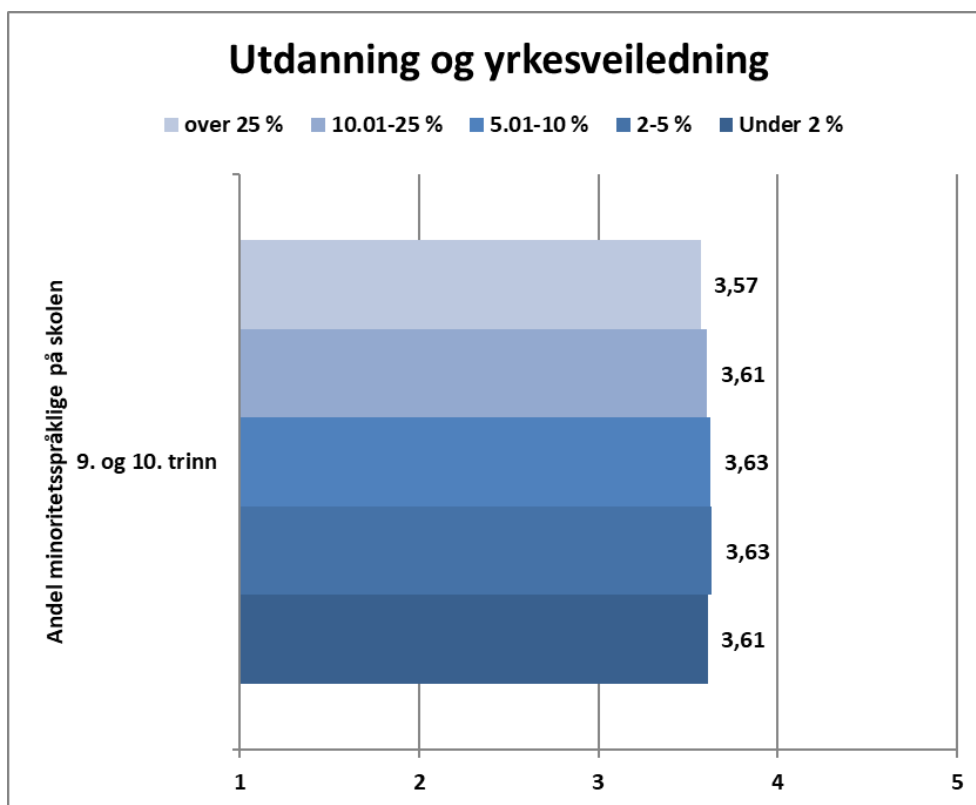


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,15 / 0,07$ .

Figur 17.2 Utdanning og yrkesveiledning ungdomstrinn fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 17.2 indikerer at forskjellen mellom gutter og jenters opplevelse av *Utdanning og yrkesveiledning* ikke er stor nok til å si at kjønn har betydning.

### 17.3 Andel minoritetsspråklige elever

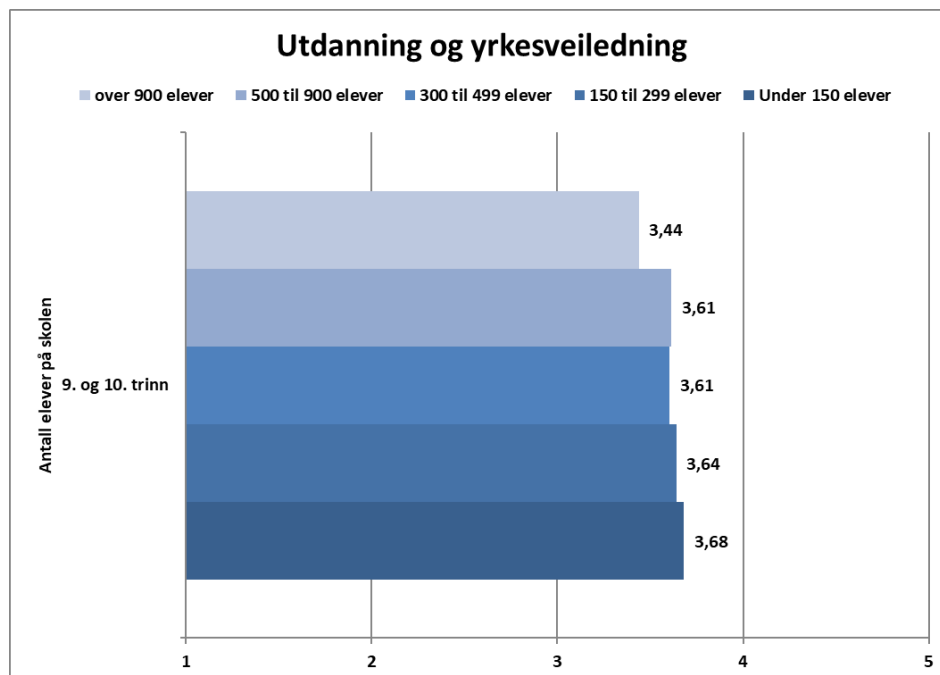


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 00,5/0,03$ .  $\text{Eta}^2=0,00$

*Figur 17.3 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).*

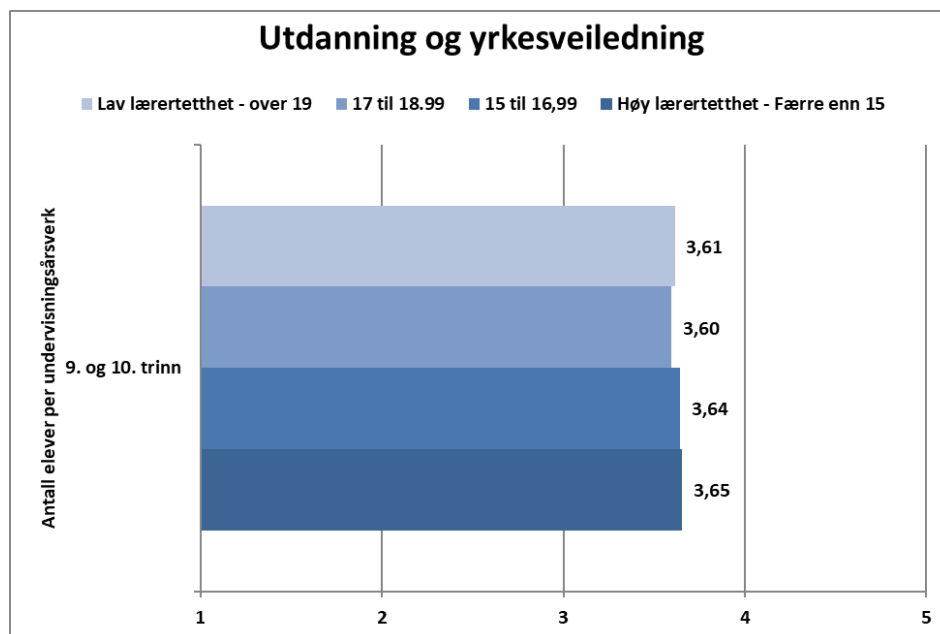
Figur 17.3 viser at det er ingen forskjell i *Utdanning og yrkesveiledning* mellom skoler med ulik andel minoritetsspråklige elever.

## 17.4 Skolestørrelse og lærertetthet



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,22/0,11$ .  $\text{Eta}^2=0,00$

Figur 17.4 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,05/0,03$ .  $\text{Eta}^2=0,00$

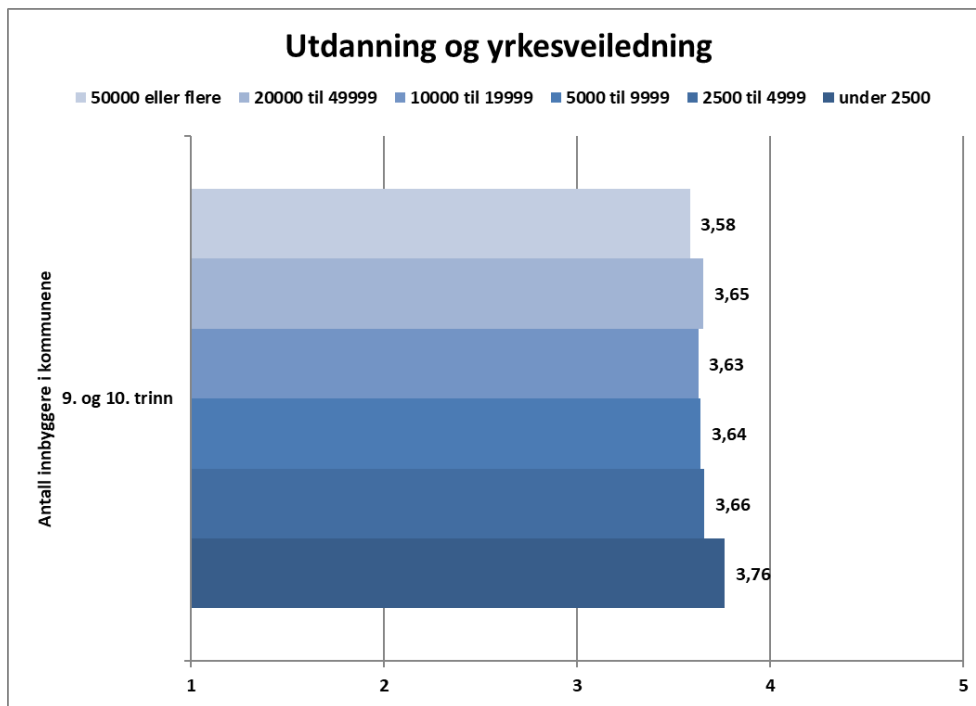
Figur 17.5 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).

Ut fra figur 17.4 ser vi at det er en liten forskjell i Utdanning og yrkesveiledning blant elever i store og små skoler målt i antall elever ved skolen. Når det gjelder lærertetthet



målt i antall elever per årsverk, har det ingen innvirkning på elevenes svargivning på indeksen *Utdanning og yrkesveiledning* ifølge tabell 17.5.

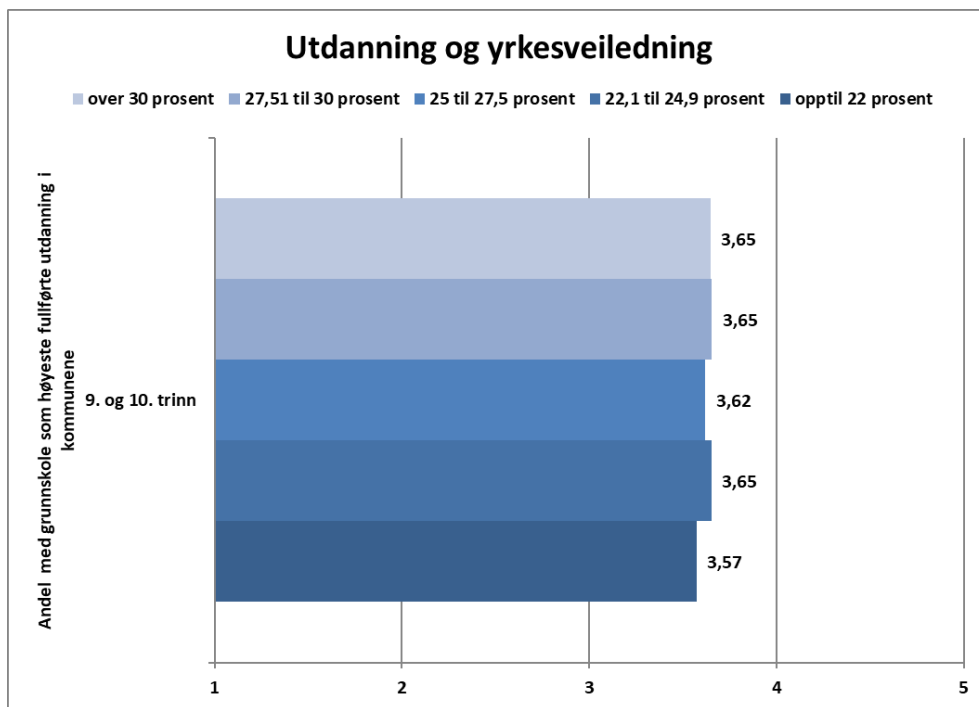
## 17.5 Kommunestørrelse og utdanningsnivå i kommunen



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,17/0,08$ .  $\text{Eta}^2=0,00$

*Figur 17.6 Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).*

Kommunestørrelse ser ikke ut til å ha innvirkning på hvordan elevene svarer på indeksen *Utdanning og yrkesveiledning* jf. tabell 17.6.



Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,08/0,04$ .  $Eta^2=0,00$

*Figur 17.7 Utdanning og yrkesveiledning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).*

Figur 17.7 viser at det er ingen forskjeller av betydning i hvordan elevene skårer på *Utdanning og yrkesveiledning* i kommuner med ulik andel innbyggere med grunnskole som høyeste fullførte utdanning.

## 17.6 Bakgrunnsvariablenes forklaringsverdi

Tabell 17.3 *Flernivåanalyse (ICC): Utdanning og yrkesveiledning på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

| Varians forklart av nivået (ICC nullmodell) | Kommunenivå |       | Skolenivå |       | Elevnivå |       |
|---|-------------|-------|-----------|-------|----------|-------|
|   | B           | Sig.  | B         | Sig.  | B        | Sig.  |
| Kommunenivå (383 kommuner og bydeler)       |             |       |           |       |          |       |
| Utdanningsnivå                              | -0,001      | 0,683 |           |       |          |       |
| Folketall                                   | 0,000       | 0,001 |           |       |          |       |
| Skolenivå (1128 skoler)                     |             |       |           |       |          |       |
| Andel minoritetsspråklige på skolen         |             |       | 0,003     | 0,119 |          |       |
| Antall elever på skolen                     |             |       | 0,000     | 0,412 |          |       |
| Antall elever per årsverk                   |             |       | -0,001    | 0,598 |          |       |
| Elevnivå (99 574 elever)                    |             |       |           |       |          |       |
| Trinn                                       |             |       |           |       | 0,353    | 0,000 |
| Kjønn                                       |             |       |           |       | -0,154   | 0,000 |

B = ustandardisert regresjonskoeffisient

Figur 17.3 viser at det er ingen av bakgrunnsvariablene i modellen på kommune eller skolenivå som i noen særlig grad påvirker den avhengige variabelen *Utdanning og yrkesveiledning*. Klassetrinn og kjønn har litt betydning, i den forstand at 10. trinnelever gjennomsnittlig svarer mer positivt og jenter gjennomsnittlig mer negativt, kontrollert for de andre bakgrunnsvariablene.



## 18. Utdanning og yrkesrådgivning (Vg1)

Elevene på Vg1 fikk spørsmål om hvor fornøyd de er med den rådgivingen de fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen. Tabell 18.1 viser spørsmålet og svaralternativene.

Tabell 18.1 *Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen.*

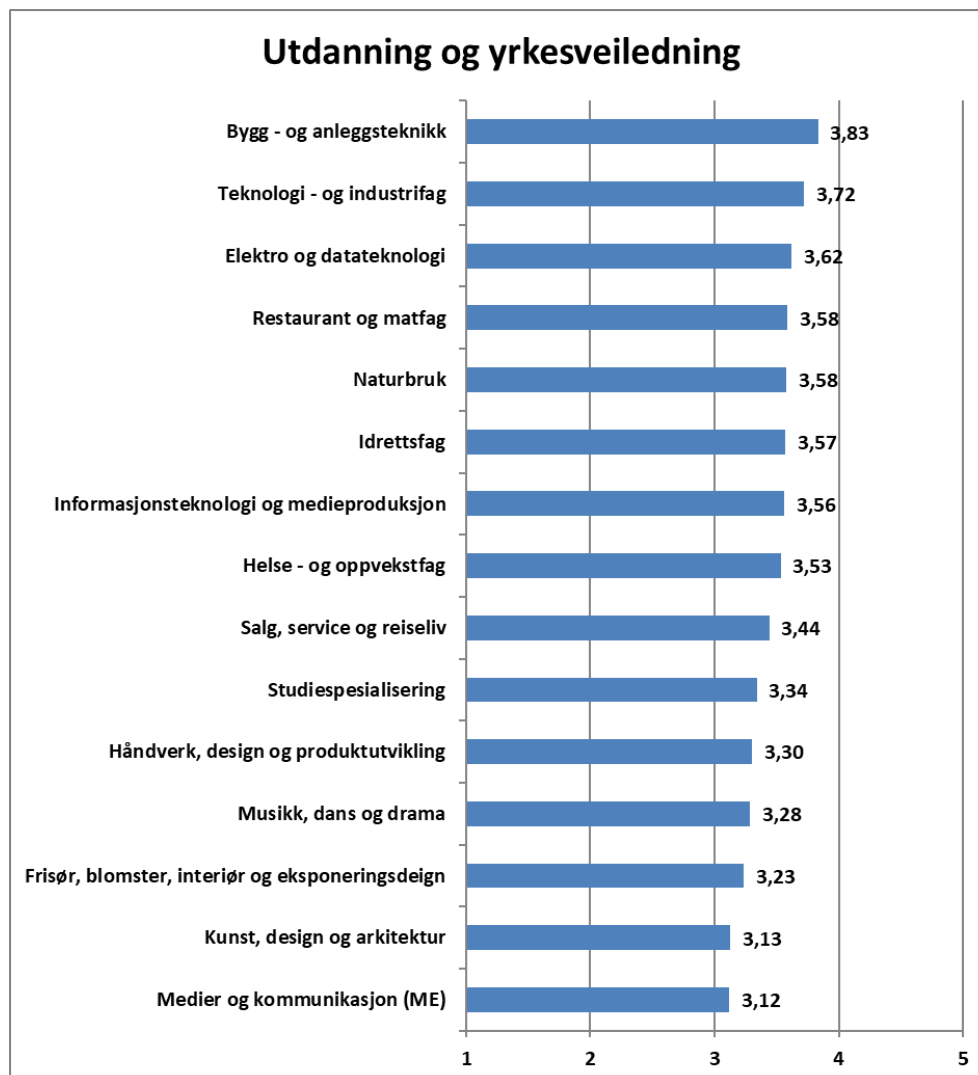
| Utdanning og yrkesrådgivning  |   |
|---|---|
| Spørsmål  | Svaralternativ  |
| Q6925 Hvor fornøyd er du med den rådgivingen du fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen? | Ikke særlig fornøyd – Litt fornøyd – Ganske fornøyd – Fornøyd – Svært fornøyd |

Tabell 18.2 *Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmål som omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2021.*

| Utdanning og yrkesrådgivning  |      |      |      |      |      |        |           |           |
|---|------|------|------|------|------|--------|-----------|-----------|
|   | 1    | 2    | 3    | 4    | 5    | N      | Gj. skåre | St. avvik |
| Q6925 Hvor fornøyd er du med den rådgivingen du fikk om valg av utdanning og yrke på ungdomsskolen? | 12,2 | 13,5 | 16,9 | 30,1 | 27,4 | 55 335 | 3,47      | 1,34      |

Svarfordelingen presenteres i Tabell 18.2 som viser at 57,5 prosent var fornøyd eller svært fornøyd, mens rundt 26 prosent var bare litt fornøyd eller ikke særlig fornøyd. I de neste underkapitlene skal vises eventuelle forskjeller i utdannings- og yrkesrådgivning med tanke på utdanningsprogram, kjønn og skolestørrelse. Dette er de eneste bakgrunnsvariabler vi har for elever i videregående skoler.

## 18.1 Utdanningsprogram

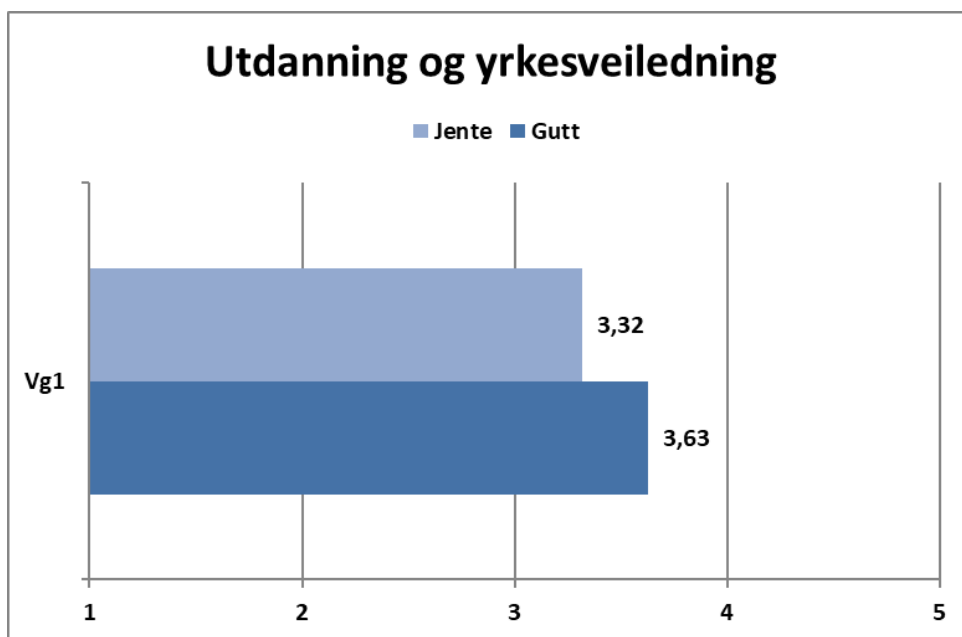


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,53/0,26$ .  $\text{Eta}^2=0,02$

*Figur 18.1 Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

Figur 18.1 viser at elever på Bygg- og anleggsteknikk er mest fornøyde med *Utdanning og yrkesrådgivning* de fikk på ungdomsskolen, mens elever på Medier og kommunikasjon er minst fornøyd. Det er verdt å merke seg at forskjellen mellom utdanningsprogrammene som skårer høyest og lavest er signifikant, men  $\text{Eta}^2$  viser at det er svært lite av variansen som kan forklares av utdanningsprogram. Merk også at det er fem utdanningsprogram som ikke har elever i Vg1 og som dermed ikke har svart på dette spørsmålet. Det er Design og håndverk, Elektrofag, Service og samferdsel, Teknikk og industriell produksjon og Påbygging,

## 18.2 Kjønn

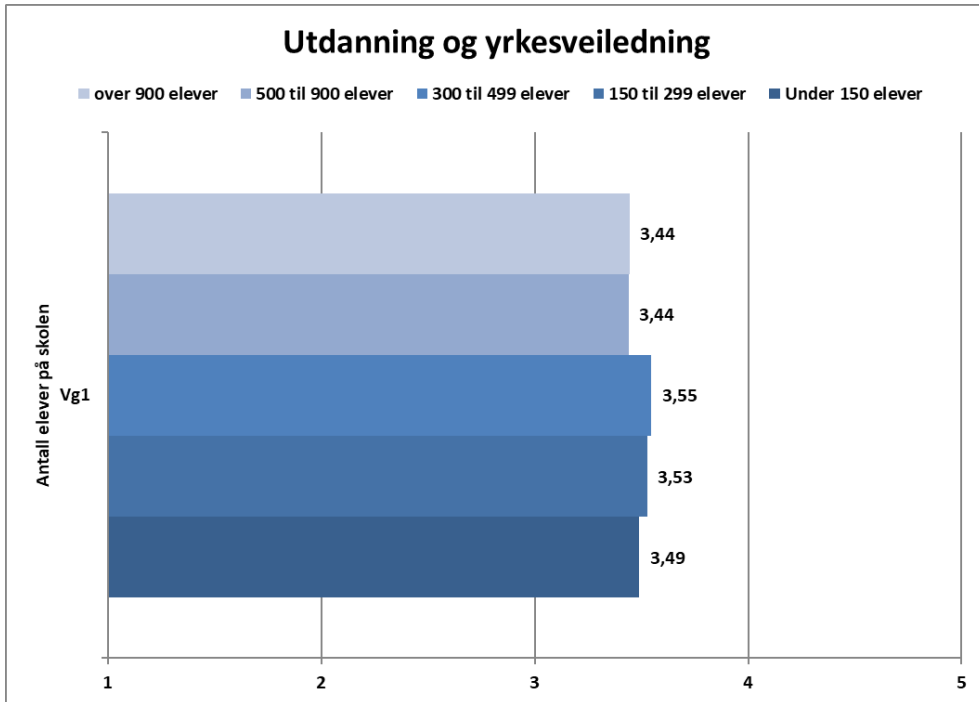


Forskjell minimumsverdi og maksimumsverdi:  $d / ES = 0,23/0,11$ .

Figur 18.2 Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).

Figur 18.2 viser at gutter er litt mer fornøyd med utdannings- og yrkesrådgivningen de fikk på ungdomsskolen enn jenter, men forskjellen er svak med en cohens d verdi på 0,23.

### 18.3 Skolestørrelse



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

*Figur 18.3 Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).*

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



## 19. Sammenhenger i svar mellom ulike utdanningsprogram

I gjennomgangen av resultatene for de ulike indeksene i Elevundersøkelsen 2021 kommer det frem at det ofte er de samme utdanningsprogrammene i videregående skoler som skårer høyt eller lavt. For å undersøke dette nærmere er det i figur 19.1 gitt en oversikt over hvordan de ulike utdanningsprogrammene har rangert seg i forhold til de øvrige utdanningsprogrammene på de ulike indeksene i Elevundersøkelsen. Hvert utdanningsprogram blir dermed rangert fra 1 («best») til 20 («dårligst»). Teoretisk kan den beste verdien bli 11, ved at et utdanningsprogram kommer best ut på hver læringsmiljøindikator/-indeks. Den dårligste verdien kan bli 220 ved at et utdanningsprogram rangeres laves for hver læringsmiljøindikator/-indeks.



Figur 19.1 Oversikt over utdanningsprogrammenes rangering på de ulike tema i Elevundersøkelsen 2021.

Figur 1 viser at det er Elektrofag som samlet sett oftest rangerer seg høyst på de ulike indeksene. Det vil si at elever på dette utdanningsprogrammet skårer best samlet sett på de ulike læringsmiljøindeksene i Elevundersøkelsen 2021. Deretter kommer Teknikk og industriell produksjon og Elektro og datateknologi. På den andre delen av skalaen finner vi elever ved Medier og kommunikasjon, Salg, service og reiseliv og Kunst design og kultur, hvor de jevnt over rangerer seg lavt på nærmest samtlige

læringsmiljøindeksene i Elevundersøkelsen 2021. Merk at Utdanning og yrkesveiledning er ikke inkludert i figuren i og med at bare 15 av 20 utdanningsprogram har besvart spørsmål relatert til den indeksen og at verdien for mobbing er snudd. Det vil si at det er utdanningsprogrammet hvor det rapporteres om lavest andel mobbing som får verdien 1 og høyest andel mobbing får verdien 20.

## LITTERATUR

- Bakken, A. & Elstad, j.i. (2012). *For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikheter i grunnskolekarakterer*. (NOVA Rapport nr.7, 2012). Oslo: Norsk institutt for forskning på oppvekst, velferd og aldring.
- Bakken, A., Frøyland, L.R. & Sletten, M.A. (2016). *Sosiale forskjeller i unges liv: Hva sier Ungdata-undersøkelsene?* Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA)
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Berg B, Nordahl T, Aasen A. M. (2014) *Kartlegging av prosjektet «Bedre læringsmiljø»* Høgskolen i Hedmark.
- Cohen. J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. ed. New York: Psychology Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Pantheon.
- Flack, T. (2019). *Den «nye» definisjonen gjør mobbing usynlig*. Dagbladet 29. januar 2019
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hellevik, O. (2009). Linear versus logistic regression when the dependent variable is a dichotomy, *Qual Quant*, 43, 59-74.
- Lund, I., Helgeland, A., Kovac, V.B. (2017). På vei mot en ny forståelse av mobbing i et folkehelseperspektiv. *Acta Didactica*, Vol. 11, Nr. 3
- Lødding, B. & Vibe, N. (2010). "*Hvis noen forteller om mobbing...*": utdypende undersøkelse av funn i *Elevundersøkelsen om mobbing, urettferdig behandling og diskriminering*. Oslo: NIFU.
- Næss, T. (2011). *Segregering, læringsmiljø og ikke vestlige innvandrerelevers prestasjoner på nasjonale prøver*. Arbeidsnotat. Oslo: NIFU.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61).
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual a step by step guide to data analysis using the SPSS program* (4th ed.). Maidenhead: Open University Press.
- Schott, R. M. & Søndergaard, D. M. (2014). *School bullying: New theories in context*: Cambridge University Press.
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of educational research*, 99(6), 323-338.  
<https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338>

- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2006, June). *Self-concept and self-efficacy in mathematics: Relation with mathematics motivation and achievement*. Paper presented at the 7th International Conference of the Learning Sciences, School of Education, Indiana University.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2009). Elevenes opplevelse av skolen: sentrale sammenhenger og utvikling med alder. *Spesialpedagogikk*, 74(8), 36–47
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Utdanningsdirektoratet (2020) *Overordnet del – verdier og prinsipper for opplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Wendelborg, C. (2022a). *Mobbing og arbeidsro i skolen - Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2021/2022*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C. (2022b) Skolens håndtering av mobbing og krenkelser I M. Uthus (Re.) *Elevenes psykiske helse i skolen*. 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Wendelborg, C, Dahl, T., Røe, M. og T. Buland (2020) *Elevundersøkelsen 2019. Analyse av Utdanningsdirektoratets brukerundersøkelser*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning
- Wendelborg, C. Røe, M., Federici, R.A. & Caspersen, J. (2015). *Elevundersøkelsen 2014*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Paulsen, V., Røe, M., Valenta, M. & Skaalvik, E. (2012). *Elevundersøkelsen 2012*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. & Buland, T. (2018). *Læringsmiljøprosjektet. Sluttrapport fra evalueringen av Læringsmiljøprosjektet*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. & Caspersen, J. (2016). *Elevundersøkelsen 2015*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M., & Federici, R. A. (2014). *Elevundersøkelsen 2013 : analyse av Elevundersøkelsen 2013*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M., Buland, T og Hygen, B. (2019). *Elevundersøkelsen 2018*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M., Utvær, B. K. & Caspersen, J. (2017). *Elevundersøkelsen 2016: Analyse av Elevundersøkelsen 2016*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Wendelborg, C., Røe, M. & Skaalvik, E. (2011). *Elevundersøkelsen 2011*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.



## TABELLER

|            |   |    |
|------------|---|----|
| Tabell 2.1 | Antall elever som har deltatt i Elevundersøkelsen 2021 fordelt på klassetrinn   | 4  |
| Tabell 2.2 | Antall elever i VGS som har deltatt i Elevundersøkelsen 2021 fordelt på utdanningsprogram og sett i forhold til andelen i populasjonen.   | 5  |
| Tabell 2.3 | Frekvensfordeling for bakgrunnsvariabler  | 7  |
| Tabell 2.4 | Effekt mål og effektstørrelse   | 9  |
| Tabell 3.1 | Totale effekter forhold i læringsmiljøet har på Mestring og motivasjon på elev og skolenivå, Standardiserte stikoeffisient.   | 16 |
| Tabell 4.1 | Svarfordeling på spørsmålet «Gjorde skolen noe for å hjelpe deg?» i Elevundersøkelsen 2021.   | 21 |
| Tabell 4.2 | Statistiske mål på elevenes opplevelse av skolens håndtering av mobbing (skolenivå)   | 22 |
| Tabell 4.3 | Multiple lineær regresjonsanalyse som forklarer skolens håndtering av mobbing (skolenivå). standardiserte regresjonskoeffisienter (beta), p-verdi og forklart varians (R <sup>2</sup> ) (N=2221 skoler) | 23 |
| Tabell 5.1 | Indekser nasjonalt nivå for 7.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d og Cohens h (størrelse på endring) for 2017 til 2021   | 26 |
| Tabell 5.2 | Indekser nasjonalt nivå for 10.trinn, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d og Cohens h (størrelse på endring) for 2017 til 2021  | 27 |
| Tabell 5.3 | Indekser nasjonalt nivå for Vg1, gjennomsnitt, andel, Standardavvik (SA), Cohens d og Cohens h (størrelse på endring) for 2017 til 2021   | 28 |
| Tabell 6.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Trivsel i Elevundersøkelsen.   | 30 |
| Tabell 6.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmål som omhandler Trivsel i Elevundersøkelsen 2021.   | 30 |
| Tabell 6.3 | Flernivåanalyse (ICC): Trivsel på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.  | 39 |
| Tabell 7.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen.  | 42 |
| Tabell 7.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte fra lærer i Elevundersøkelsen 2021.   | 42 |
| Tabell 7.3 | Flernivåanalyse (ICC): Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.   | 51 |
| Tabell 8.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen.  | 52 |
| Tabell 8.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for spørsmål som omhandler Støtte hjemmefra i Elevundersøkelsen 2021.   | 52 |
| Tabell 8.3 | Flernivåanalyse (ICC): Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.   | 61 |
| Tabell 9.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen Faglig utfordring i Elevundersøkelsen.   | 63 |
| Tabell 9.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler Faglig utfordring i Elevundersøkelsen 2021.   | 63 |
| Tabell 9.3 | Flernivåanalyse (ICC): Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.  | 71 |

|             |   |     |
|-------------|---|-----|
| Tabell 10.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Vurdering for læring i Elevundersøkelsen.   | 73  |
| Tabell 10.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for<br>spørsmål som omhandler Vurdering for læring i Elevundersøkelsen<br>2021.           | 74  |
| Tabell 10.3 | Flernivåanalyse (ICC): Vurdering for læring på mellom- og<br>ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.                                    | 83  |
| Tabell 11.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Læringskultur i Elevundersøkelsen.  | 84  |
| Tabell 11.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for<br>spørsmål som omhandler Læringskultur i klassen i<br>Elevundersøkelsen 2021.        | 84  |
| Tabell 11.3 | Flernivåanalyse (ICC): Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn.<br>Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.   | 93  |
| Tabell 12.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Mestring i Elevundersøkelsen.   | 95  |
| Tabell 12.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for<br>spørsmål som omhandler Mestring i Elevundersøkelsen 2021.                          | 95  |
| Tabell 12.3 | Flernivåanalyse (ICC): Mestring på mellom- og ungdomstrinn.<br>Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.  | 104 |
| Tabell 13.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Motivasjon i Elevundersøkelsen.   | 105 |
| Tabell 13.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for<br>spørsmål som omhandler Motivasjon i Elevundersøkelsen 2021.                        | 105 |
| Tabell 13.3 | Flernivåanalyse (ICC): Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn.<br>Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.  | 113 |
| Tabell 14.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Elevdemokrati og medvirkning i Elevundersøkelsen.                                     | 115 |
| Tabell 14.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for<br>spørsmålet som omhandler Elevdemokrati og medvirkning i<br>Elevundersøkelsen 2021. | 115 |
| Tabell 14.3 | Flernivåanalyse (ICC): Elevdemokrati og medvirkning på mellom-<br>og ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.                            | 123 |
| Tabell 15.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Felles regler i Elevundersøkelsen.  | 125 |
| Tabell 15.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik og Cronbachs alpha for<br>spørsmål som omhandler Felles regler i Elevundersøkelsen 2021.                     | 125 |
| Tabell 15.3 | Flernivåanalyse (ICC): Felles regler på mellom- og ungdomstrinn.<br>Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.   | 134 |
| Tabell 16.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>mobbing på skolen i Elevundersøkelsen   | 135 |
| Tabell 16.2 | Svarfordeling, snitt, standardavvik for spørsmålet som omhandler<br>Mobbing i Elevundersøkelsen 2021.   | 135 |
| Tabell 16.3 | Flernivåanalyse (ICC): Mobbing på skolen på mellom- og<br>ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.                                       | 145 |
| Tabell 17.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen.                                     | 147 |
| Tabell 17.2 | Svarfordeling, snitt og standardavvik for spørsmål som omhandler<br>Utdanning og yrkesveiledning i Elevundersøkelsen 2021.                              | 147 |
| Tabell 17.3 | Flernivåanalyse (ICC): Utdanning og yrkesveiledning på mellom- og<br>ungdomstrinn. Kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.                            | 153 |

|             |   |     |
|-------------|---|-----|
| Tabell 18.1 | Oversikt over spørsmål og svaralternativ som inngår i indeksen<br>Utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen.             | 155 |
| Tabell 18.2 | Svarfordeling, gjennomsnitt, standardavvik for spørsmål som<br>omhandler utdanning og yrkesrådgivning i Elevundersøkelsen 2021. | 155 |



## FIGURLISTE

|           |   |    |
|-----------|---|----|
| Figur 3.1 | Elevenes snittskår på læringsmiljøindikatorerne/-indeksene i Elevundersøkelsen 2021 fordelt på kjønn. (Mobbing på skolen og Utdanning og yrkesveiledning er ikke inkludert i figuren) | 12 |
| Figur 3.2 | Sammenhenger mellom kjennetegn på et godt læringsmiljø og mestring og motivasjon. (SEM-Analyse som viser standardiserte stikoeffisienter, elevnivå)                                   | 14 |
| Figur 3.3 | Sammenhenger mellom kjennetegn på et godt læringsmiljø og mestring og motivasjon. (SEM-Analyse som viser standardiserte stikoeffisienter, Skolenivå)                                  | 15 |
| Figur 6.1 | Trivsel fordelt på trinn (gjennomsnitt).  | 31 |
| Figur 6.2 | Trivsel fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).  | 31 |
| Figur 6.3 | Trivsel fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).   | 32 |
| Figur 6.4 | Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).  | 33 |
| Figur 6.5 | Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).  | 34 |
| Figur 6.6 | Trivsel på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).   | 35 |
| Figur 6.7 | Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).   | 36 |
| Figur 6.8 | Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).  | 37 |
| Figur 6.9 | Trivsel på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).   | 38 |
| Figur 7.1 | Støtte fra lærerne fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 43 |
| Figur 7.2 | Støtte fra lærerne fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 43 |
| Figur 7.3 | Støtte fra lærerne fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 44 |
| Figur 7.4 | Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 45 |
| Figur 7.5 | Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).   | 46 |
| Figur 7.6 | Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).  | 47 |
| Figur 7.7 | Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).  | 48 |
| Figur 7.8 | Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).   | 49 |
| Figur 7.9 | Støtte fra lærerne på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).  | 50 |
| Figur 8.1 | Støtte hjemmefra fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 53 |
| Figur 8.2 | Støtte hjemmefra fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 53 |
| Figur 8.3 | Støtte hjemmefra fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 54 |
| Figur 8.4 | Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 55 |
| Figur 8.5 | Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).   | 56 |

|            |  |    |
|------------|--|----|
| Figur 8.6  | Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).                                   | 57 |
| Figur 8.7  | Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                   | 58 |
| Figur 8.8  | Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).  | 59 |
| Figur 8.9  | Støtte hjemmefra på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).     | 60 |
| Figur 9.1  | Faglig utfordring fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 63 |
| Figur 9.2  | Faglig utfordring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 64 |
| Figur 9.3  | Faglig utfordring fordelt på utdanningsprogram (VG, gjennomsnitt).   | 65 |
| Figur 9.4  | Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 66 |
| Figur 9.5  | Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).                                   | 67 |
| Figur 9.6  | Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).   | 68 |
| Figur 9.7  | Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                | 69 |
| Figur 9.8  | Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinnet fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).   | 70 |
| Figur 9.9  | Faglig utfordring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).    | 71 |
| Figur 10.1 | Vurdering for læring fordelt på trinn (gjennomsnitt).  | 75 |
| Figur 10.2 | Vurdering for læring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).  | 75 |
| Figur 10.3 | Vurdering for læring fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).   | 76 |
| Figur 10.4 | Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).  | 77 |
| Figur 10.5 | Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).                                | 78 |
| Figur 10.6 | Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).  | 79 |
| Figur 10.7 | Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).               | 80 |
| Figur 10.8 | Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).  | 81 |
| Figur 10.9 | Vurdering for læring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt). | 82 |
| Figur 11.1 | Læringskultur fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 85 |
| Figur 11.2 | Læringskultur fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 85 |
| Figur 11.3 | Læringskultur fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 86 |
| Figur 11.4 | Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 87 |
| Figur 11.5 | Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).                                       | 88 |
| Figur 11.6 | Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).                                      | 89 |

|            |   |     |
|------------|---|-----|
| Figur 11.7 | Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).               | 90  |
| Figur 11.8 | Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).  | 91  |
| Figur 11.9 | Læringskultur på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt). | 92  |
| Figur 12.1 | Mestring fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 96  |
| Figur 12.2 | Mestring fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 96  |
| Figur 12.3 | Mestring fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 97  |
| Figur 12.4 | Mestring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 98  |
| Figur 12.5 | Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).                                     | 99  |
| Figur 12.6 | Mestring på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).                                    | 100 |
| Figur 12.7 | Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                    | 101 |
| Figur 12.8 | Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).   | 102 |
| Figur 12.9 | Mestring på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).      | 103 |
| Figur 13.1 | Motivasjon fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 106 |
| Figur 13.2 | Motivasjon fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 106 |
| Figur 13.3 | Motivasjon fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 107 |
| Figur 13.4 | Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 108 |
| Figur 13.5 | Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).                                   | 109 |
| Figur 13.6 | Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).                                  | 110 |
| Figur 13.7 | Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                  | 111 |
| Figur 13.8 | Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).   | 112 |
| Figur 13.9 | Motivasjon på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).    | 113 |
| Figur 14.1 | Elevdemokrati og medvirkning fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 116 |
| Figur 14.2 | Elevdemokrati og medvirkning fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).   | 116 |
| Figur 14.3 | Elevdemokrati og medvirkning fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 117 |
| Figur 14.4 | Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).                                   | 118 |
| Figur 14.5 | Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).                 | 119 |
| Figur 14.6 | Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).                         | 120 |

|            |  |     |
|------------|--|-----|
| Figur 14.7 | Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).               | 121 |
| Figur 14.8 | Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).  | 122 |
| Figur 14.9 | Elevdemokrati og medvirkning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt). | 123 |
| Figur 15.1 | Felles regler fordelt på trinn (gjennomsnitt).   | 126 |
| Figur 15.2 | Fellers regler fordelt på skoleslag (gjennomsnitt).  | 126 |
| Figur 15.3 | Felles regler fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).  | 127 |
| Figur 15.4 | Felles regler på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 128 |
| Figur 15.5 | Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).   | 129 |
| Figur 15.6 | Feller regler på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).  | 130 |
| Figur 15.7 | Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                              | 131 |
| Figur 15.8 | Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).   | 132 |
| Figur 15.9 | Felles regler på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).                | 133 |
| Figur 16.1 | Andel mobbet fordelt på trinn.   | 136 |
| Figur 16.2 | Andel mobbet fordelt på skoleslag (andel).   | 137 |
| Figur 16.3 | Andel mobbet fordelt på utdanningsprogram (VGS, gjennomsnitt).   | 138 |
| Figur 16.4 | Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og i vgs fordelt på kjønn.   | 139 |
| Figur 16.5 | Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).  | 140 |
| Figur 16.6 | Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn og i VGS fordelt på antall elever ved skolen.  | 141 |
| Figur 16.7 | Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                               | 142 |
| Figur 16.8 | Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).  | 143 |
| Figur 16.9 | Andel mobbet på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt).                 | 144 |
| Figur 17.1 | Utdanning og yrkesveiledning fordelt på trinn (gjennomsnitt).  | 148 |
| Figur 17.2 | Utdanning og yrkesveiledning ungdomstrinn fordelt på kjønn (gjennomsnitt).   | 148 |
| Figur 17.3 | Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på andel minoritetsspråklige elever (gjennomsnitt).   | 149 |
| Figur 17.4 | Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).   | 150 |
| Figur 17.5 | Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på antall elever per undervisningsårsverk ved skolen (gjennomsnitt).                          | 150 |
| Figur 17.6 | Utdanning og yrkesveiledning på ungdomstrinn fordelt på innbyggertall i kommunen (gjennomsnitt).   | 151 |

|            |  |     |
|------------|--|-----|
| Figur 17.7 | Utdanning og yrkesveiledning på mellom- og ungdomstrinn fordelt på andel med grunnskole som høyeste fullførte utdanning i kommunen (gjennomsnitt). | 152 |
| Figur 18.1 | Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).   | 156 |
| Figur 18.2 | Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på kjønn (gjennomsnitt).  | 157 |
| Figur 18.3 | Utdanning og yrkesrådgivning i VGS fordelt på antall elever ved skolen (gjennomsnitt).   | 158 |
| Figur 19.1 | Oversikt over utdanningsprogrammene rangering på de ulike tema i Elevundersøkelsen 2021.   | 159 |



ISBN-nr: 978-82-7570-683-4

