

Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi

Sociology of Education and Culture Research Reports

Nr 49

Språkens konjunkturer

Del 1: De moderna språken i grund- och gymnasieskolan

Emil Bertilsson



UPPSALA
UNIVERSITET

SEC, Uppsala universitet

<http://www.skeptron.uu.se/broady/sec/>

April 2010



Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, Uppsala universitet
(Sociology of Education and Culture)

URL www.skeptron.uu.se/broadly/sec/
Tel. vx +46 (0)18 4710000
Postadr. Institutionen för utbildning, kultur och medier, Uppsala Universitet, Box 2136, 750 02 Uppsala
Redaktörer för serien Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi / SEC Research Reports:
Donald Broady, Mikael Börjesson

Rapporten har tillkommit inom forskningsprojektet Språken, Skolan, Samhället 1960–2010,
finansierat av Vetenskapsrådet, Utbildningsvetenskapliga kommittén.

Emil Bertilsson

Språkens konjunkturen. Del 1: De moderna språken i grund- och gymnasieskolan

Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi / SEC Research Reports, 49

April 2010

ISSN 1103-1115

© Författaren och Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, 2010

Innehåll

| | |
|--|-------------------------------------|
| FIGUR- OCH TABELLFÖRTECKNING | 5 |
| Figurförteckning | 5 |
| Tabellförteckning..... | 5 |
| INTRODUKTION | 7 |
| Datamaterialet | 8 |
| ÖVERSIKTLIG HISTORIK OM SPRÅKENS ROLL I SKOLAN..... | 9 |
| Grundskolan..... | 9 |
| Läroplansförändringar ca 1960-1990 – engelskan förstärker sin position | 9 |
| Lpo 94 – ett utvidgat språkprogram i grundskolan..... | 10 |
| Gymnasieskolan..... | 10 |
| Linjesystemet 1965–1991 – stor variation mellan linjerna..... | 10 |
| 1991 års reform – språken som kärn- och karaktärsämnen | 11 |
| Grundskola och gymnasiet 2011..... | 12 |
| Svenskundervisningen i relation till de moderna språken..... | 13 |
| Modersmålsundervisningen..... | 14 |
| Summering – ökade förutsättningar att läsa språk | 15 |
| SPRÅKENS NUMERÄRER..... | 17 |
| Grundskolan..... | 17 |
| B-språken – spanskan segertåg..... | 18 |
| C-språken – en undanskymd tillvaro..... | 19 |
| Gymnasieskolan..... | 20 |
| Språken 1987-2002 – följer utvecklingen i grundskolan | 21 |
| En stegindeldad språkutbildning 2003-2009 | 23 |
| Engelskan – genomströmning och elever i allmän och särskild kurs..... | 25 |
| Summering..... | 26 |
| SPRÅKENS REKRYTERINGSPROFILER..... | 29 |
| Franska för flickor och tyska för pojkar..... | 29 |
| Språkvalen och de sociala grupperna | 31 |
| Språkens sociala profiler | 33 |
| Språken och betygen..... | Error! Bookmark not defined. |
| Summering – en könsmässig och social hierarki mellan språken | 39 |
| KONKLUSION | 41 |
| REFERENSER | 43 |
| APPENDIX | 44 |

Figur- och tabellförteckning

Figurförteckning

| | | |
|-----------|--|----|
| Figur 1. | Stegindelning av engelska och moderna språk i grund- och gymnasieskola..... | 12 |
| Figur 2. | Timfördelningen i svenska i relation till engelska i grundskolan, Lgr 6z, Lgr 6g och Lgr 8o..... | 14 |
| Figur 3. | Översikt över språkens utveckling i grundskolan..... | 16 |
| Figur 4. | Antal respektive andelar elever med slutbetyg i B-språk 1998-2009..... | 18 |
| Figur 5. | Val av B-språk i grundskolan 1998-2009, andelar av de elever som har ett slutbetyg i franska, spanska eller tyska..... | 19 |
| Figur 6. | Val av C-språk i grundskolan 1998-2009, andelar av de elever som har ett slutbetyg i franska, spanska, tyska eller övrigt språk..... | 20 |
| Figur 7. | Antal elever på språkkurser, steg 1-7, åren 2003, 2005, 2007 och 2009..... | 21 |
| Figur 8. | Elever med betyg i B-språk (A-kurs) på gymnasiet, andelar 1987-2002..... | 22 |
| Figur 9. | Elever med betyg i C-språk (A-kurs) på gymnasiet, andelar 1987-2002..... | 23 |
| Figur 10. | Elever med slutbetyg i moderna språk steg 1, andelar, de 5 största språken..... | 24 |
| Figur 11. | Elever med slutbetyg i moderna språk steg 3, andelar, de 5 största språken..... | 25 |
| Figur 12. | Andel elever av samtliga gymnasieelever med slutbetyg i B-språk/Steg 3 resp. C-språk/Steg 1, 1997-2009..... | 27 |
| Figur 13. | Val av B-språk, efter kön, grundskolan 1998-2009, andel av elever med ett slutbetyg..... | 30 |
| Figur 14. | Könsfördelning och språkkurser, gymnasieskolan 2009..... | 31 |
| Figur 15. | Andelen elever ur olika sociala grupper och språkbetyg i grund- respektive gymnasieskola 2005..... | 33 |
| Figur 16. | B-språk i grundskolan, föräldrarnas högsta utbildningsnivå, 1998-2005..... | 34 |
| Figur 17. | Språkutbildningar och föräldrarnas högsta utbildningsnivå, gymnasieskolan 1998..... | 35 |
| Figur 18. | Språkutbildningar och föräldrarnas högsta utbildningsnivå, gymnasieskolan 2005..... | 35 |
| Figur 19. | Språkval och betyg, B-språk grundskolan 1998 och 2005..... | 36 |
| Figur 20. | Språkval och betyg, moderna språk steg 3 gymnasieskolan 2005..... | 37 |
| Figur 21. | Språkval och betyg, moderna språk steg 1 gymnasieskolan 2005..... | 38 |
| Figur 22. | Språkkurser och andel elever med höga meritvärden (> 286), steg 1-7, gymnasieskolan 2005..... | 38 |
| Figur 23. | Val av B-språk i grundskolan 1998-2009, antal elever med slutbetyg i franska, spanska och tyska..... | 45 |
| Figur 24. | Val av C-språk i grundskolan 1998-2009, antal elever..... | 46 |
| Figur 25. | Elever med betyg i B-språk (A-kurs) på gymnasiet, antal elever 1987-2002..... | 47 |
| Figur 26. | Elever med betyg i C-språk (A-kurs) på gymnasiet, antal elever 1987-2002..... | 48 |
| Figur 27. | Elever med slutbetyg i moderna språk steg 2, andelar, de 5 största språken..... | 48 |
| Figur 28. | Val av C-språk, efter kön, grundskolan 1998-2009, andel av elever med ett slutbetyg..... | 49 |
| Figur 29. | Val av B-språk, efter kön, gymnasieskolan 1987-2002, andel av elever med ett slutbetyg..... | 49 |
| Figur 30. | Föräldrarnas högsta utbildningsnivå och andelen elever med språkbetyg i grund- respektive gymnasieskola, 2005..... | 50 |
| Figur 31. | B-språk i grundskolan, sociala grupper, 1998-2005..... | 50 |
| Figur 32. | C-språk i grundskolan, föräldrarnas högsta utbildningsnivå, 1998-2005..... | 52 |

Tabellförteckning

| | | |
|-----------|--|----|
| Tabell 1. | Elever med slutbetyg i modersmål resp. Sv 2, grundskolan 1992-2009..... | 44 |
| Tabell 2. | Antal elever med slutbetyg från åk 9 samt elever med slutbetyg i B- resp. C-språk, 1998-2009..... | 45 |
| Tabell 3. | Elever med slutbetyg i B- respektive C-språk, gymnasieskolan 1987-1996..... | 46 |
| Tabell 4. | Elever med slutbetyg i B- respektive C-språk fördelat på A- och B-kurser, gymnasieskolan 1997-2002..... | 47 |
| Tabell 5. | Elever med slutbetyg i språkkurser, moderna språk (ej engelska) steg 1 till 7, gymnasieskolan 2003-2009..... | 47 |
| Tabell 6. | Elever med slutbetyg i engelska i grundskolan, allmän och särskild kurs 1988-1997..... | 49 |
| Tabell 7. | B-språk i grundskolan, andel elever ur sociala grupper samt föräldrarnas utbildningsnivå 1998-2005..... | 51 |

Introduktion

Många är rösterna som höjts för att varna för den sedan många år pågående "språkkrisen" i den svenska skolan. Krisbilden illustreras främst genom beskrivningar av ett kraftigt minskat intresse för språkstudier inom både skola och högre utbildning. Vissa går så långt som att kalla det som hänt i den svenska skolan för en "språkdöd".¹ Inte oväntat har frågan framför allt uppmärksamats av skolans och högskolans språklärare. Men även Skolverket har påkallat uppmärksamheten kring denna problematik genom att i ett antal undersökningar konstaterat det faktum att många elever väljer bort språkstudier för andra skolämnen. Detta samtidigt som en stor andel av de som påbörjar språkkurser väljer att hoppa av eller byta spår i förtid.²

Denna utveckling beskrivs som en paradox i tider av ökad internationalisering och ökat politiskt, kulturellt, ekonomiskt och vetenskapligt samarbete.³ Omfattningen av elevers benägenhet att välja språkstudier i skolan fungerar i denna debatt som en diagnos på hur det står till med den svenska internationaliseringen och i förlängningen möjligheterna för Sverige att säkra framtiden i en allt mer globaliserad värld. Dramatiken är med andra ord stor, men ofta är den statistik som man hänvisar till begränsad. I många fall handlar det om urvalsundersökningar med hjälp av enkäter och intervjuer, som visserligen ger god grund för att diskutera hur elever resonerar kring val och bortval av språkstudier, men som ger otillräckligt underlag för att resonera kring de stora konjunkturerna. Alternativt studeras enbart förändringar under en kortare tidsperiod. I denna text är avsikten att närmare studera de språkliga konjunkturerna över en något längre tidsrymd. Genom att använda register över samtliga elever i grundskolan (år 1988–2005[2009]) och gymnasieskolan (år 1987–2005[2009]) analyseras språkvalen i skolan utifrån dels omfånget och mängden av elever som väljer olika språk och dels vilka elever det är som väljer vilka språk.⁴

Texten består av tre delar. En första del behandlar en översiktlig historik kring språkens roll i skolan. Här redogörs bland annat för hur olika reformer, läroplaner och andra styrdokument påverkat och förändrat ramarna för språkstudier i grundskola och gymnasium. En andra del tar som utgångspunkt de olika språkens förändring vad gäller antal och fördelning av elever – helt enkelt de olika språkens storlek i förhållande till varandra över tid. Förutom att språkens storlek förändras över tid så finns det en sedan tidigare känd könsdimension vad gäller elevers språkval där pojkar i högre utsträckning väljer tyska medan det är vanligare att flickor väljer franska. I den avslutande delen kommer språkvalen analyseras i relation till just elevernas kön men även utifrån elevernas sociala ursprung och studiemeriter. Frågan blir således vilka grupper som väljer vilka språk samt hur detta förändrats över tid.

Något kort bör också sägas om vilka språk det är som studeras. Avgränsningen och definitionen av språkundervisning är inte självklar. Dessutom kan ett och samma språk läsas inom ramen för flera olika typer av kurser. I denna rapport har engelskan och de moderna språken (fr.o.m. kursplaner 2000 räknas engelskan som ett separat främmande språk vid sidan av de moderna språken, dock förekommer fortfarande att man med moderna språk även räknar in engelska språket) en central plats. Särskilt

¹ Eva Elfving, "Språkdöden i den svenska skolan" i *LMS-Lingua* 2002:5, 2002, se också Olle Käll, "Värna "småspråken"!", i *LMS-Lingua* 2008:4, 2008, samt ett antal artiklar publicerade i Skolvärlden, "Skolor slopar franska och tyska" i *Skolvärlden*, nr 16/Oktober 2007.

² Christer Sörensen, *Språkvalet i grundskolan – en pilotundersökning*, Stockholm, Skolverket, 1999. Se också Staffan Thorson, Marianne Molander Beyer & Sigrid Dentler, *Språklig enfold eller mångfald...? En studie av gymnasieelevers och språklärares uppfattningar om elevers val av moderna språk*, UFL-rapport, Nr. 2003:06, Göteborgs universitet.

³ Staffan Thorson et. al., p. 5.

⁴ I del 2 av denna rapport studerar Mikael Börjesson rekryteringen till språkutbildningar vid de svenska högskolorna 1977-2007.

utrymme ägnas naturligtvis åt de tre stora skolspråken vid sidan av engelskan nämligen tyska, franska och spanska. I början av perioden dominerar dessa helt språkkurserna i skolan. Först på senare år vinner alternativa B- och C-språk mark, som exempelvis ryska, italienska och kinesiska. Vidare studeras förekomsten av modersmålsundervisning, särskilt vilken omfattning denna haft i relation till övriga språk. I genomgången av läroplaner och reformer i del 1 ägnas även visst intresse åt svenskämnet. Här är det till exempel intressant att se hur relationen mellan svenskan, engelskan och de moderna språken förändrats över tid, vad gäller timfördelning, resurser och andra administrativa förutsättningar.

Datamaterialet

Det huvudsakliga datamaterial som ligger bakom analyserna i denna rapport är individbaserade och avidentifierade register från SCB. För uppgifter om språkstudier har använts olika elevregister – slutbetyg i årskurs 9 1988–2005 samt avgångna från gymnasieskolan 1987–2005. Därtill har ytterligare uppgifter hämtats från SCB:s register – som Folk- och bostadsräkningarna och LOUISE – om elevernas sociala bakgrund och föräldrarnas utbildningsnivå. I del II, *Språkens numerärer*, har datamaterialet kompletterats med offentligt publicerad statistik från Skolverkets för att på så sätt kunna förlänga tidsserierna fram till 2009.

Det sätt som datamaterialet är uppbyggt gör att det endast är möjligt att analysera elevernas slutbetyg i olika språkkurser. Vi kommer med andra ord genomgående ha som utgångspunkt de elever som väljer ett visst språk och sedermera lyckas få ett betyg. Analyserna säger med andra ord inget om elevernas benägenhet att välja olika språkkurser eller de avhopp som sker på vägen.

Översiktlig historik om språkens roll i skolan

Grundskolan

Läroplansförändringar ca 1960-1990 – engelskan förstärker sin position

Historiken över de moderna språken i grundskolan har en naturlig startpunkt i och med införandet av grundskolans första läroplan, Lgr 62. Med Lgr 62 blev engelskan ett obligatoriskt språk i grundskolan från årskurs 4 till och med årskurs 7.⁵ I dessa årskurser såg engelskundervisningen likadan ut för samtliga elever. Efter årskurs 7 valde eleverna mellan en *allmän* (mer praktiskt orienterad) och en *särskild* (mer teoretiskt inriktad) kurs. Detta val kunde sedan fortgå under årskurs 8 och 9. Det fanns dock möjlighet att välja bort engelskan under de senare åren på grundskolan, något som endast utnyttjades av ett fåtal elever.⁶ Vid sidan av engelskan gavs, från och med årskurs 7, möjlighet till val av ytterligare ett främmande språk, nämligen tyska eller franska.

Efterföljaren till 1962-års läroplan, Lgr 69, innebar en förstärkning av engelskan som det huvudsakliga främmande språket i grundskolan (en position som fram till 1946 varit förbehållen tyskan). Engelskan blev nu obligatoriskt från årskurs 3 till och med årskurs 9. Förändringarna innebar att engelskan nu fanns som ett obligatoriskt moment från lågstadiet till högstadiet. I 1980 års läroplan (Lgr 80) skedde inga större förändringar vad gäller engelskan, den skulle fortsatt ges från årskurs 3, däremot infördes möjligheter för kommuner att vid "särskilda skäl" – som exempelvis begränsade resurser – senarelägga engelskan till årskurs 4, ett undantag som det visade sig att flera kommuner kom att använda sig av.⁷ Med andra ord kom en stor andel av eleverna i kontakt med engelskan först i årskurs 4.

När det gäller det andra främmande språket det som i och med Lgr 62 kom att kallas B-språk, kan konstateras att den statuskillnad som tidigare existerat mellan tyskan och franskan – där tyskan haft en större timfördelning⁸ – i och med Lgr 62 på ett formellt plan kom att raderas. Tanken var åtminstone att likställa tyskan och franskan som tillval, men det faktiska antalet som läste de olika språken var fortsatt väldigt skev. En klart högre andel elever valde tyskan framför franskan. I Lgr 69 inrättade man, utifrån samma system som med engelskan och matematiken, en särskild och allmän kurs även i B-språk. Anledningen var främst att språkkurserna ansågs särskilt studiekrävande och att en stor andel av eleverna fick underbetyg.⁹ Förhoppningen var att möjligheten att välja en lättare variant, som liksom engelskan skulle var mer "praktiskt" orienterad, skulle leda till att dessa problem minskade. Den allmänna och särskilda kursen i B-språk kom dock att avskaffas i och med införandet av Lgr 80, däremot överlevde uppdelningen av engelskan även denna reform. Efter Lgr 69 inrättades möjligheter för eleverna att istället för ett B-språk välja en alternativ tillvalskurs; ekonomi, konst eller teknik. Ett B-språk var dock fortsatt ett krav för att komma in på en teoretisk gymnasielinje och en majoritet av eleverna valde B-språk som tillval (cirka 60 procent).¹⁰

⁵ Intressant att notera är att fram till 1946 var tyskan det första språket i realskolan, något som förändrades under krigsåren. Tyskan kom då att ersättas med engelskan som det huvudsakliga främmande språket.

⁶ Per Malmberg, *De moderna språken i grundskolan och gymnasieskolan från 1960 och framåt*, Skolverket, Dnr 99:610.

⁷ *Ibid.*, p. 5. Främst handlade det om svårigheter att få tag i undervisande personal med kunskaper i engelska.

⁸ I försöksverksamheten som föregick den första läroplanen kunde eleverna i åk 7-9 läsa tyska sammanlagt 15 veckotimmar och från åk 9 franska i 3 veckotimmar, *Ibid.*, p. 6.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ *Språkvalet i grundskolan – en pilotundersökning*, Skolverket, Dnr. 99:610, p. 2.

Lpo 94 – ett utvidgat språkprogram i grundskolan

I propositionen inför införandet av den nu gällande läroplanen, Lpo 94¹¹, anges ”det ökande internationella samarbetet”¹² som det huvudsakliga motivet till varför ett förstärkt och utvidgat språkprogram bör införas i grundskolan. Goda språkkunskaper sågs som en förutsättning för att klara sig i en allt mer internationaliserat utbildningssystem och global arbetsmarknad. Det så kallade språkprogrammet i Lpo 94 innebar en förstärkning av engelskan som det obligatoriska språket i grundskolan men samtidigt igenkändes behovet av att i internationaliseringens tidevarv förstärka även andra europeiska språk. Engelskan skulle således någorlunda behålla sitt timantal medan B-språket skulle ges en kraftigt utökad timtid.¹³ Eleverna skulle nu också anses skyldiga att göra ett andra *språkval* och kommunerna skulle i sin tur vara skyldiga att erbjuda undervisning i minst två av ämnena franska, tyska och spanska.¹⁴ Spanskan kommer med andra ord in som ett nytt B-språk i grundskolan, delvis för att man vid det här laget insett att spanskan var ett språk som redan åtnjöt stor popularitet i gymnasieskolan.

I propositionen angavs även att valet av B-språk skulle flyttas ner till årskurs 6, det vill säga tidigareläggas ett år.¹⁵ Ytterligare en nyhet i regeringens språkprogram var att skolorna skulle erbjudas möjligheten att läsa ett tredje främmande språk, C-språket, inom ramen för *elevens val* från och med år 8 i grundskolan.

För engelskan innebar Lpo 94 också att uppdelningen i särskild respektive allmän kurs togs bort. Nu skulle samtliga grundskoleelever läsa en gemensam kurs i engelska. Anledningen till detta beslut var delvis att man i gymnasieskolan uppmärksammat stor variation i kunskapsnivå bland eleverna vilket försvårade undervisningen. Att införa en gemensam kurs hoppades man skulle leda till att skillnaderna mellan olika elevgrupper skulle minska. Engelskan hade också blivit ett kärnämne på gymnasieskolan och skulle därför läsas av alla elever på samtliga program utan den tidigare använda nivåindelningen.

Gymnasieskolan

Linjesystemet 1965–1991 – stor variation mellan linjerna

I gymnasieskolans linjesystem som infördes 1965 varierade språkutbudet utifrån vilken av de då tillgängliga linjerna som eleven läste. De treåriga gymnasielinjerna, som var fem till antalet, var dessutom separerade från de tvååriga utbildningarna på fackskolan. Gemensamt för de fem gymnasielinjerna var att engelskan och ett B-språk var obligatoriskt från år ett medan C-språk var ett tillvalsämne. För inträde på gymnasielinjerna krävdes även särskilda språkliga förkunskaper, nämligen en särskild kurs i engelska och kunskaper i ett B-språk. Skillnaden mellan de olika teoretiska linjerna var i huvudsak antalet timmar som disponerades för de olika språkvalen där den humanistiska linjen hade den högsta timfördelningen. Som B-språk stod valet mellan tyska och franska, dessa var de språk som var möjliga att välja i grundskolan. När det gällde C-språk så kunde eleverna förutom de förstnämnda även välja spanska, portugisiska, italienska och ryska, något som utnyttjades i relativt liten utsträckning.¹⁶

Under 70-talet slogs gymnasie-, yrkes- och fackskola samman till en sammanhållen gymnasieskola med en fyraårig teknisk linje, fyra teoretiskt inriktade treåriga linjer och 23 praktiskt inriktade tvååriga linjer

¹¹ Lpo 94 kom att börja gälla från och med den 1 juli 1994.

¹² Prop. 1992/93:220, *En ny läroplan för grundskolan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan*, p. 70.

¹³ *Ibid.*, p. 71.

¹⁴ Just vilka språk som skolor är skyldiga att ge regleras i grundskoleförordningen. Som språkval (dvs. motsvarande B-språk) är skolorna skyldiga att erbjuda minst två av språken franska, spanska och tyska om minst fem elever väljer språket. Även andra språk kan erbjudas som språkval förutsatt att eleverna bedöms ha möjlighet att fortsätta med sitt språk på gymnasiet. Grundskoleförordning (1994:1194).

¹⁵ I propositionen gavs även möjlighet att även fortsättningsvis låta eleverna välja B-språk i årskurs 7 om förutsättningarna krävde det. Redan 1999 gjorde dock 80 procent av eleverna sitt val av B-språk i årskurs 6. Malmberg, p. 8.

¹⁶ *Ibid.*, p. 21.

(Lgy 70). Skillnaderna i språkstudier mellan de praktiska respektive teoretiska linjerna kvarstod dock. Engelska var inte obligatoriskt på alla tvååriga linjer och ett andra språk som tillvalsämne fanns med som ett av flera val, det vill säga i konkurrens med andra ämnen. Vad gäller de teoretiska linjerna så kvarstod kravet att eleverna skulle ha läst särskild engelska i grundskolan, däremot behövde man inga kunskaper i ett andra främmande språk. Vanligast på de teoretiska programmen var att eleverna läste 2 främmande språk: Engelska plus ett B- eller C-språk.¹⁷ Alternativet var tre språk där B- och C-språk förekom i olika kombinationer. För eleverna på humanistisk linje gällde studier i tre språk.¹⁸ En notering som kan göras i samband med Lgy 70 är att uppdelningen i språkmängd mellan de "teoretiska" och "praktiska" linjerna förstärktes, vilket var en effekt av att man på de tvååriga linjerna kom att minska de obligatoriska språkkurserna.

1991 års reform – språken som kärn- och karaktärsämnen

Gymnasiereformen 1991 ersatte linjesystemet med ett programsystem innehållande 16 nationella program, 14 yrkesförberedande och två studieförberedande. Samtliga med en studiegång på tre år. Reformen efterföljdes av införandet av en ny läroplan 1994 (Lpf 94).¹⁹ För varje program definierades de olika ämnena som programmet skulle innehålla. En åtskillnad gjordes mellan det som karaktäriserades som *kärnämnen*, det vill säga en ämneskärna gemensam för samtliga program, och *karaktärsämnen*, som gav det enskilda programmet dess särskilda profil. Vad gäller språkkurserna så kom engelska att definieras som ett kärnämne. Mängden engelska, räknat i timmar, varierade dock. På de yrkesförberedande programmen räckte det att läsa en A-kurs (om 110 poäng), på de studieförberedande programmen ingick både en A-kurs och en B-kurs (om 40 poäng).²⁰

Vid sidan av engelskan kom ytterligare ett främmande språk att ingå som karaktärsämne (A+B kurs) på de studieförberedande programmen. Detta andra språk kunde antingen vara ett B-språk, det vill säga ett språk där man hade förkunskaper från grundskolan, eller ett nytt språk, ett så kallat C-språk. Möjligheten fanns också att läsa ett tredje språk, antingen som ett karaktärsämne på det samhällsvetenskapliga programmet – vilket var obligatoriskt på den humanistiska grenen – eller inom ramen för det individuella valet.²¹ Det är också endast på det samhällsvetenskapliga programmet där ett andra språk, vid sidan av engelskan, är obligatoriskt för alla elever.

Dagens gymnasieskola har bibehållit sin struktur utifrån de förändringar som genomfördes med införandet av *kursplaner 2000*.²² I förarbetet till detta arbete uppmärksammades – när det gällde språkkurserna – särskilt den brist på kontinuitet, eller progression, som funnits i tidigare system. En utgångspunkt för arbetet var också de europeiska riktlinjer, det så kallade *European Framework*²³ som Europarådet tagit fram med generella mål för språkkurser.²⁴ Det fanns med andra ord en önskan om att ytterligare underlätta övergången från grundskolan till gymnasieskolan vad gällde just språkkurserna. Därför utvecklades ett kurssystem för gymnasiet som var tänkt att lättare kunna hantera elever med olika språklig förkunskaper. I de moderna språken infördes, istället för A- och B-kurser, ett antal steg om 100 poäng från 1 (nybörjarsteg) till 7 som betecknade den mest avancerade nivån. Dessa kurser kunde sedan påbörjas beroende av de förkunskaper som eleverna fått med sig från grundskolan. Även kurserna i engelska kom nu att räknas efter en steg där Engelska A i gymnasieskolan motsvarade steg 5, Engelska B steg 6 och Engelska C steg 7. Tanken med den nya stegindelningen var också att eleverna skulle kunna nå

¹⁷ Som C-språk tillkom även finska och kinesiska.

¹⁸ Ibid., p. 22.

¹⁹ Prop. 1992/93:220, *En ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, sameskolan, gymnasiesärskolan och den obligatoriska särskolan*.

²⁰ Prop. 1990/91:85, *Växa med kunskap*, p. 98f.

²¹ Malmberg, p. 23.

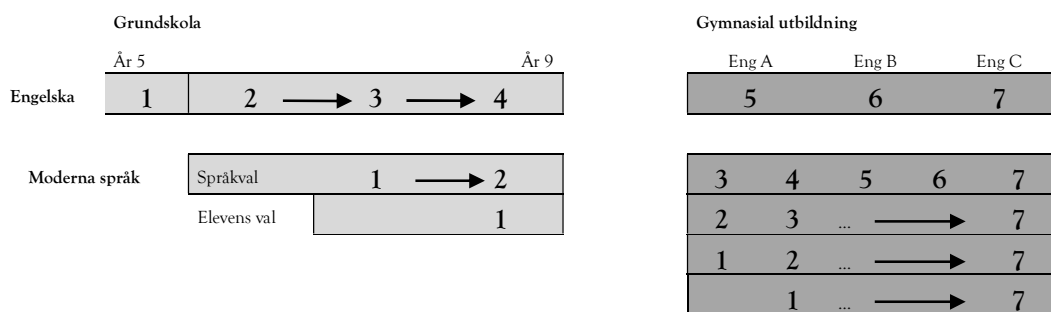
²² Prop. 1997/98:169, *Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet*.

²³ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp.

²⁴ *Gymnasieskolans inriktningar och program mål m.m.*, Redovisning av ett regeringsuppdrag, Skolverket, Dnr. 99:01.

högre nivåer i sina språkstudier, särskilt vad gäller de moderna språken, än vad som varit fallet tidigare. Denna förändring kan tolkas som en höjd ambitionsnivå vad gäller språkstudierna i gymnasiet. När det gäller de moderna språken innebär införandet av dessa steg att direkta jämförelser med tidigare system försvåras. Steg 1 i moderna språk på gymnasiet ligger exempelvis på en något lägre nivå än det tidigare C-språkets A-kurs, steg 3 ligger på en något högre nivå än det tidigare B-språkets A-kurs osv. Steg 5 till 7 är också kurser som ligger på en mer avancerad nivå någon av de kurser som funnits tidigare.

Figur 1. Stegindelning av engelska och moderna språk i grund- och gymnasieskola.



Källa: *Språk. Grundskola och gymnasieskola. Kursplaner, betygskriterier och kommentarer. GY 2000:18. Skolverket.*

Gymnasieförordningen klargör förhållandet mellan grundskolan och gymnasieskolan vad gäller språkkurser. Skrivningen säger att franska och tyska *skall* erbjudas både som språk som utgår från grundskolans utbildningsnivå och som ett nytt språk. Spanska *skall* erbjudas som ett nytt språk men kan också erbjudas som ett språk för elever som läst spanska på grundskolan (här bör man ha i minnet att denna skrivning kom till innan spanskan kom att etablera sig som det numerärt största språket i grundskolan). Liknande som för grundskolan betonas också att andra språk, vid sidan av de redan nämnda samt svenska och engelska, *skall* anordnas om elevantalet överstiger fem personer.²⁵

Grundskola och gymnasiet 2011

I skrivande stund ligger ett nytt reformförslag med nya kursplaner för både grundskola och gymnasiet under beredning. Regeringens ambition har i detta arbete varit att utveckla kursplaner för grundskolan och ämnesplaner för gymnasiet som är mer konkreta och precisa än vad man anser känneteckna nuvarande system. Dessutom föreslås införandet av ett nytt betygssystem.

Den nya gymnasieskolan, som planeras vara igång hösten 2011, föreslår ett antal genomgripande förändringar.²⁶ Propositionen föreslår en struktur med 18 nationella program med nya programbenämningar där en skillnad görs mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program. Med denna omstrukturering införs också två olika examina, yrkesexamen och högskoleförberedande examen. Begreppet kärnämne föreslår man tas bort för att ersättas med en ny benämning som i princip har samma betydelse nämligen *gymnasiegemensamma ämnen*.

För språkens del sker knappast några omvälvande förändringar vad gäller språkens storlek (i skrivande stund är förslag till kursplaner ute på remiss från Skolverket). Intressant att notera är dock att det språkrika humanistiska programmet återuppstår som ett nationellt program och lyfts på så sätt upp en nivå vilket skulle kunna ge effekter för språkkursernas ställning i gymnasieskolan. I den nya gymnasieskolan kommer engelskan fortsatt ha status som ett så kallat gymnasiegemensamt ämne men förekommer i mindre omfattning på yrkesprogrammen (100 gymnasiepoäng) än på de högskoleförberedande programmen (200 gp). En annan förändring gäller behörigheten till gymnasiet som man föreslår skall skärpas. Som särskilt

²⁵ Gymnasieförordning (1992:394).

²⁶ Prop. 2008/09:199, *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*.

krav anges godkänt i engelska, vid sidan av svenska och matematik, för att vara behörig att söka ett högskoleförberedande program.

En kanske mer omvälvande förändring för språkens ställning är det förslag som lyfts ur beredningen till arbetet med gymnasireformen angående nya antagningsregler till högskolan som börjar gälla under hösten 2010. Enligt detta beslut kommer vid ansökan till högskolan särskilda meritpoäng ges till studenter som läst fördjupade kurser i engelska och moderna språk (dessutom ges meritpoäng även för kurser i matematik samt områdeskurser).²⁷ Val av språkkurser på gymnasiet kan således bidra till att öka möjligheterna för elever som avser söka sig till högskoleutbildningar med höga antagningskrav.

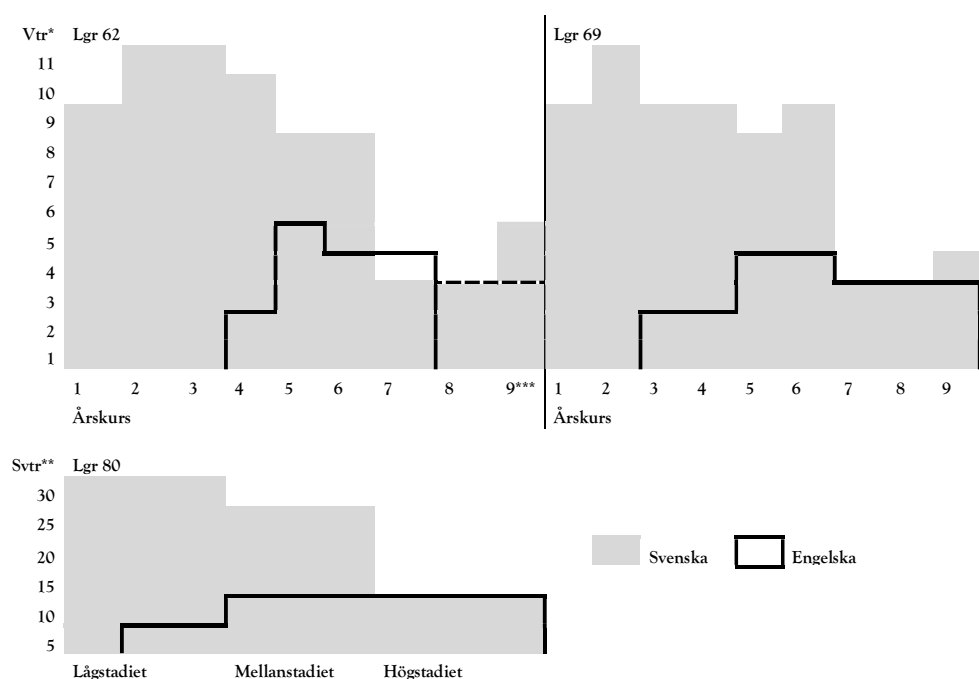
Svenskundervisningen i relation till de moderna språken

Svenskämnet har naturligtvis haft en framträdande roll i den moderna skolan som ett centralt huvudämne. Att göra jämförelser med de moderna språken kan därför anses ganska orättvist. Däremot kan det vara intressant att relatera svenskämnets utveckling i olika reformer med motsvarande utveckling som de moderna språken genomgått. Detta är ett försök till en sådan översiktlig jämförelse.

Svenskämnets starka ställning avspeglas exempelvis då vi studerar i vilken utsträckning och mängd som eleverna fått undervisning i svenska. Figur 2 ger en översikt över timfördelning i svenska, med engelska som jämförelsepunkt, i grundskolan vid tre reformtillfällen, Lgr 62, Lgr 69 och Lgr 80. Systemet att beräkna timfördelning skiljer sig åt i Lgr 80 vilket gör att direkta jämförelser med tidigare reformer är svåra att göra på detaljnivå, däremot får man en uppskattning av förändringen. Vi kan konstatera att svenskämnet ingår som ett viktigt moment från årskurs 1 till och med årskurs 9. Störst koncentration vad gäller timfördelning ligger i de lägre årskurserna – vilket inte är särskilt överraskande med tanke på att en stor del av undervisningen i dessa år har att göra med läs- och skrivinläring. Koncentrationen av svenskundervisning minskar sedan ju högre årskurserna är. En viss koncentration sker sedan under årskurs 9. Att det är en ganska markant ökning av svenskundervisningen under åk 9 i Lgr 62 förklaras av att dessa siffror gäller de linjer som har en mer gymnasieförberedande karaktär. Intressant att notera är att svenskundervisningens omfång är relativt konstant över tid. I timplanerna för nu gällande läroplan, Lpo 94, aviserades en högst marginell minskning i garanterad undervisningstid i svenska från 1498 klocktimmar till 1490. Figuren nedan pekar också på en intressant tendens i svenskämnets relation till andra skolspråk, här exemplifierat av engelskan (se även Figur 3 nedan). Medan svenskämnet ligger relativt konstant ökar engelskan, som beskrivit ovan, sin utbredning över grundskolans olika stadier.

²⁷ För moderna språk gäller att ett godkänt betyg i Steg 3 ger 0,5 meritpoäng, steg 4 ytterligare 0,5 poäng. Om man fått 1,0 meritpoäng enligt denna modell ger vidare steg 5 eller lägst steg 2 i ett nytt språk ytterligare 0,5 poäng. För engelska gäller att B- och C-kursen ger vardera 0,5 meritpoäng.

Figur 2. Timfördelningen i svenska i relation till engelska i grundskolan, Lgr 62, Lgr 69 och Lgr 80.



* Vtr=Veckotimmar, en lektion i veckan i en årskurs. ** Svtr=Stadieveckotimmar, det sammanlagda antalet veckotimmar i de olika stadierna. *** Veckotimmarna gäller linjerna gg, h, t, m och s, dvs. gymnasieförberedande linje, humanistisk linje, teknisk linje, merkantil linje och sociekonomisk linje.

I gymnasieskolan ingår svenskämnet som ett kärnämne (svenska A plus B om 100 poäng vardera) och således en central del i samtliga nationella program. Mätt i poäng har mängden svenska varit konstant sedan 1990-talet, även om storlekarna på A- och B-kurserna varierat. Svenska ingick även som obligatoriskt ämne inom samtliga linjer på linjesystemet, här varierade dock timfördelning mellan de treåriga linjerna och de tvååriga linjerna med en högre timfördelning på de treåriga linjerna. Troligt är att differentieringen mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program vad gäller mängden obligatorisk svenska kommer att öka i den nya gymnasieskolan som planeras införas 2011.

Modersmålsundervisningen

Kommuner har sedan mitten av 1970-talet varit skyldiga att anordna modersmålsundervisning. För grundskolan är idag rätten till modersmålsundervisning reglerad i grundskoleförordningen. I denna anges att eleven ska få undervisning i sitt hemlands språk om detta språk är ett dagligt umgängesspråk för eleven²⁸, om eleven har grundläggande kunskaper i språket, samt om det är ett önskemål från eleven själv att få denna undervisning.²⁹ För kommuners del finns å andra sidan vissa omständigheter som medger dem att inte anordna modersmålsundervisning. En sådan omständighet är avsaknaden av lämpliga lärare samt om elevgrupperna i ett visst språk understiger fem personer.³⁰ För grundskoleeleverna finns möjligheten att läsa sitt modersmål som ett språkval – d.v.s. som B-språk –, inom ramen för elevens val – d.v.s. som C-språk – alternativt utanför den timplanebundna undervisningen. Antalet elever som får ett betyg i

²⁸ Undantagna denna regel är de nationella minoritetsspråken samiska, finska, meänkieli, romani chib jiddisch.

²⁹ Grundskoleförordningen 1994:1194.

³⁰ Dessa möjligheter till undantag gäller inte språken samiska, finska, meänkieli, romani chib jiddisch.

hemspråk har också ökat i grundskolan, från drygt 61 000 1992 till närmare 88 000 2009. Däremot har andelen av de elever som räknas som berättigade till hemspråk – det vill säga de som uppfyller de kriterier som listats ovan – och som sedermera får ett slutbetyg minskat under samma period, från drygt 59 procent 1992 till drygt 53 procent 2009 (se Tabell 1 i appendix). Närstuderar vi siffrorna ser vi att det är en ganska kraftig ökning av elever som är berättigade till modersmålsundervisning, därför ökar även andelen elever som får betyg i modersmål i relation till hela elevpopulationen, från 7 till närmare 10 procent. Klart störst språk i grundskolan är arabiska, drygt 17 procent av modersmålsbetygen 2005 gavs till elever som läst arabiska.³¹

För gymnasieskolan finns liknande riktlinjer som för grundskolan för att en elev ska vara berättigad till modersmålsundervisning. Däremot gäller inte – som fallet är med grundskolan – möjligheten att läsa modersmålet inom ramen för kurserna i moderna språk, dessa styrs i gymnasieskolan av skilda kursplaner. Däremot kan elever på gymnasieskolan få betyg i modersmål och moderna språk i ett och samma språk. I gymnasieskolan anordnas kurserna i modersmålet som ett individuellt val, inom ramen för ett utökat program eller som ersättning för andra språk (undantaget svenska och engelska).³² Detta innebär att man istället för ett modernt språk kan läsa modersmålspråket, men även både och. I gymnasieskolan är andelen elever som läser hemspråk klart färre än i grundskolan. År 2009 fick exempelvis 3 procent av eleverna i gymnasieskolan ett slutbetyg i Modersmål A.

Summering – ökade förutsättningar att läsa språk

Avsikten med denna inledande del har varit att ge ett perspektiv på de olika språken roll och placering i grund- och gymnasieskola genom att beskriva större reformer och läroplansförändringar. Ett par generella slutsatser utifrån denna beskrivning kan vara värda att lyfta fram. Sett i det tidsperspektiv som varit aktuellt här, det vill säga från grundskolans införande 1962 för grundskolan och införandet av linjesystemet 1965 för gymnasieskolan, så är det tydligt att det har skett en ökad satsning på de främmande språken i skolan. Denna satsning tar sig något olika uttryck i grundskolan respektive gymnasieskolan. När det gäller grundskolan har satsningen varit som störst. Figur 3 ger en sammanfattande bild över engelskans och de moderna språkens utveckling från 1960-talet. När det gäller engelskan ser vi att här avspeglar sig de största förändringarna i att undervisningen har gått ner i åldrarna för att slutligen omfatta samtliga årskurser. När det gäller timfördelningen har den däremot varit relativt konstant, Lpo 94 innebar en liten ökning i antalet timmar i jämförelse med föregående system. När det gäller B- och C-språken är bilden närmast det omvända. Här ser vi att åldersmässigt har förändringarna varit marginella. Språksatsningarna i Lpo 94 innebar visserligen att valet av B-språk flyttades ner till årskurs 6 och därtill infördes möjligheterna att göra ytterligare ett språkval. Lpo 94 kom å andra sidan att innebära en markant höjning av timfördelningen från 246 klocktimmar till 320 samtidigt som möjligheten infördes att läsa 150 timmar i ett C-språk.

För gymnasieskolan del är bilden något mer komplicerad. Ökad valfrihet har här också inneburit att möjligheterna att välja bort ett språk ökat. Samtidigt skiljer sig mängden språkstudier utifrån vilket program som eleven läser. Engelskan har en stark ställning som kärnämne och läses av samtliga elever. Ett antal satsningar på de moderna språken är att uppmärksamma. Införandet av en stegindeld språkstruktur har inneburit att elever på gymnasieskolan har möjlighet att läsa språkkurser på en mer avancerad nivå än vad som varit fallet tidigare. Dessutom hoppas man att intresset för språkstudier ska öka samtidigt som avhoppet från språkstudier minskar genom införandet av ett meritpoängssystem där språkkurser ger extra poäng inför sökande till högskolestudier.

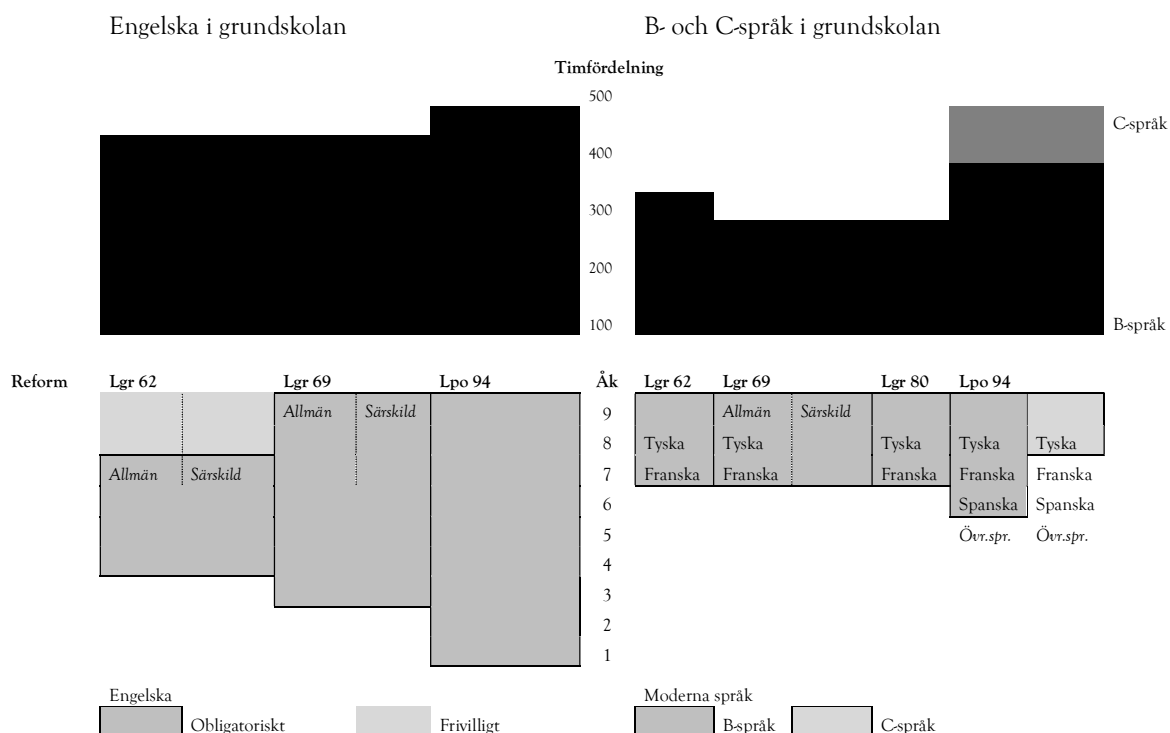
Ytterligare en observation som är värd att lyfta fram är att vi över tid fått en mer differentierad språkflora i skolan. Nya språk har kommit till och kompletterat de tidigare helt dominerande språken engelska, tyska och franska. Spanskan har kommit att växa sig stark både i grundskolan och gymnasiet,

³¹ Andra stora modersmålspråk är Albanska (drygt 8 procent), Finska (drygt 6 procent), Persiska (drygt 5 procent) och Spanska (drygt 5 procent).

³² Gymnasieförordningen 1992:394.

och i framför allt gymnasieskolan finns ett stort utbud av språk där främst italienska, ryska och kinesiska utmärker sig. I viss mån har även valmöjligheterna att välja ett andra eller tredje främmande språk ökat genom exempelvis elevens individuella val i grundskolan. Att valmöjligheterna ökat innebär inte per automatik att eleverna i större utsträckning gjort språkval – något som vi kommer att beröra i nästa avsnitt.

Figur 3. Översikt över språkens utveckling i grundskolan.



Språkens numerärer

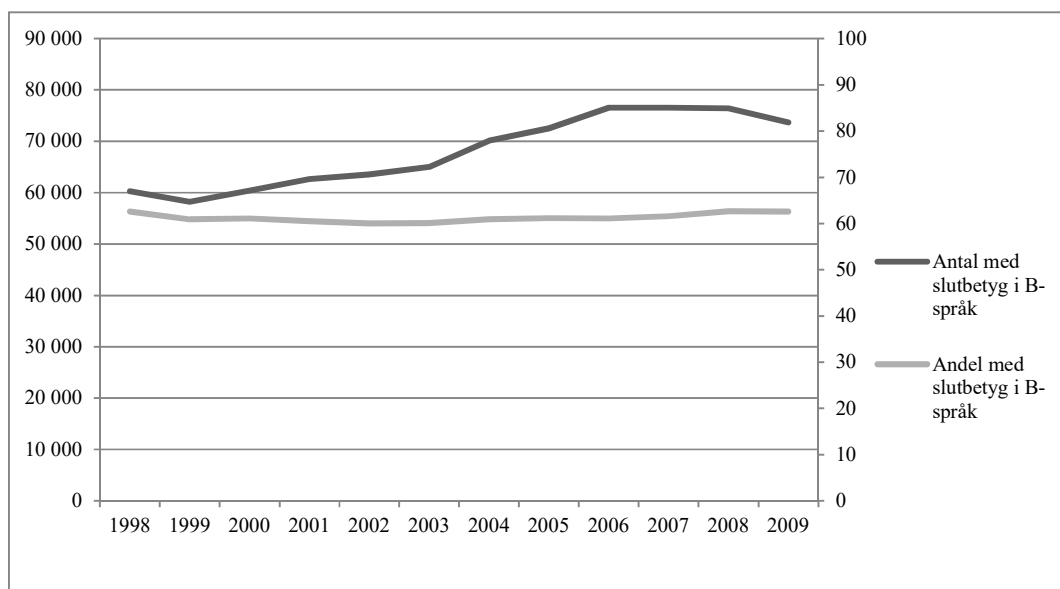
I detta avsnitt är avsikten att studera hur språkens storlek förändrats över tid. En väsentlig fråga att ta ställning till när vi talar om och hör talas om "språken kris" är om denna kris avspeglas i viljan bland elever att välja språkkurser i grund- och gymnasieskola. Vi inleder med att beskriva hur utvecklingen i grundskolan har sett ut över perioden 1998–2009. Därefter gör vi en neddykning i gymnasiets utbud av språkkurser under perioden 1987–2009. Särskilt intresse ägnas åt relationen mellan de olika B- och C-språken, modersmålen samt – för aktuella år – fördelningen av elever på allmän och särskild kurs i engelska.

De tidsserier som är aktuella i denna del är inte helt konsekventa. Detta beror främst på luckor i statistiken. Vad gäller grundskolan saknas exempelvis information om elevernas tillval för åren före 1998. Däremot har det varit möjligt både vad gäller grundskolan och gymnasieskolan att dra tidsserierna fram till 2009 genom att komplettera med offentligt publicerad statistik. Förändringar i kurssystemet i gymnasieskolan, som införandet av ett stegindelad kurssystemet, har också inneburit att denna redovisning sker i två tidsindelade perioder, åren 1987 till 2002 samt 2003 till 2009.

Grundskolan

Vi inleder redovisningen med att studera B- och C-språkens förekomst i grundskolan. Figur 4 ger en översikt över antalet och andelen elever som avslutat årskurs 9 i grundskolan med ett slutbetyg i B-språk åren 1998 till 2009. Av figuren kan utläsas att antalet elever som fått ett slutbetyg i ett B-språk ökat från drygt 60 000 1998 till närmare 75 000 2009. Detta sker dock samtidigt som antalet elever totalt i grundskolan ökar. Tittar vi istället på andelen elever ser vi att dessa ligger relativt stabil över perioden, runt 60 procent av eleverna får ett betyg i B-språk. Någon större ökning eller minskning vad gäller elever med ett B-språks betyg går med andra ord inte att spåra, även om andelen med ett betyg i B-språk förefaller öka något från början av 2000-talet och framåt. Vad gäller C-språken kan konstateras att de har varit och förblir vara en relativt marginell förekomst i grundskolan under hela perioden (se 0 i appendix). År 2009 är det så få som 1,8 procent av eleverna som valt ett C-språk inom ramen för sitt individuella val. Vi kan också se att det skett en relativ minskning från 2002 och framåt, från 4 procent 2002 till nämnda bottennotering 2009.

Figur 4. Antal respektive andelar elever med slutbetyg i B-språk 1998-2009.

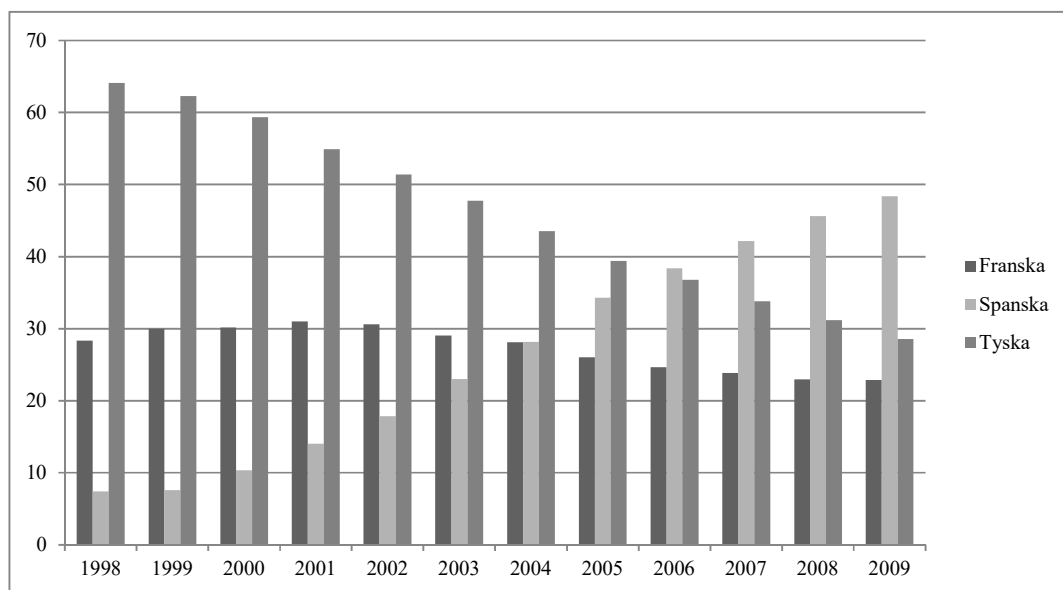


B-språken – spanskan segertåg

En intressantare analys blir det om vi istället studerar hur de olika språken till sin storlek förhåller sig till varandra. En första observation som kan göras är att de tre stora språken tyska, franska och spanska dominerar fullständigt. Förklaringen till detta är att det i grundskolan inte funnits samma möjligheter, som i gymnasieskolan, att läsa språkkurser i andra främmande språk. Spanskan kom som bekant in som B-språk 1994 men antalet elever som läser spanska är relativt få fram till början på 2000-talet, strax under 5 000 elever av de elever som har ett slutbetyg i ett B-språk (Figur 23 i appendix). Därefter sker en enorm expansion av antalet elever som väljer just spanska. Om vi studerar de relativa siffrorna (Figur 5) ser vi att andelen studenter som får betyg i spanska ökar från strax under 10 procent 1998 och 1999 till nästan 50 procent 2009. År 2006 går spanskan också förbi tyskan som det vanligaste B-språket i grundskolan. Det är tydligt att det är just tyskan som tappar mark till förmån från spanskan, de relativa andelarna som har ett slutbetyg i tyska minskar från nästan 65 procent 1998 till under 30 procent 2009. Intressant att notera i sammanhanget är att franskan ligger relativt stabilt under hela perioden. Vi ser en viss ökning av andelen franskstuderande från 1998 till 2002, men sedan tappar franskan mark något igen och landar slutligen på drygt 20 procent av eleverna 2009.

Ökningen av elever som läser spanska är med andra ord synnerligen markant. Ser vi till förändringen i antal (se Figur 23 i appendix) är utvecklingen närmast häpnadsväckande. År 1998 fick mindre än 5 000 elever ett slutbetyg i spanska som B-språk. År 2009, det vill säga endast elva år senare, har denna siffra mer än sjudubblats till drygt 35 000 elever. Samtidigt minskar alltså tyska från nästan 40 000 elever 1998 till drygt 20 000 2009, nästan en halvering av elevantalet. Det är frestande att med bakgrund av dessa siffror resonera kring vilka effekter detta har haft för skolan på olika nivåer, allt från omställningen i antalet tysklärare i förmån för spansklärare, till konsekvenserna för lärarutbildningen och vidare för språkinstitutionerna på universitetet. I denna rapport finns inte utrymme att närmare utreda dessa konsekvenser men det är sannolikheten att denna förskjutning har haft en avsevärd betydelse, kanske framför allt för de enskilda skolorna och de undervisande lärarna.

Figur 5. Val av B-språk i grundskolan 1998-2009, andelar av de elever som har ett slutbetyg i franska, spanska eller tyska.

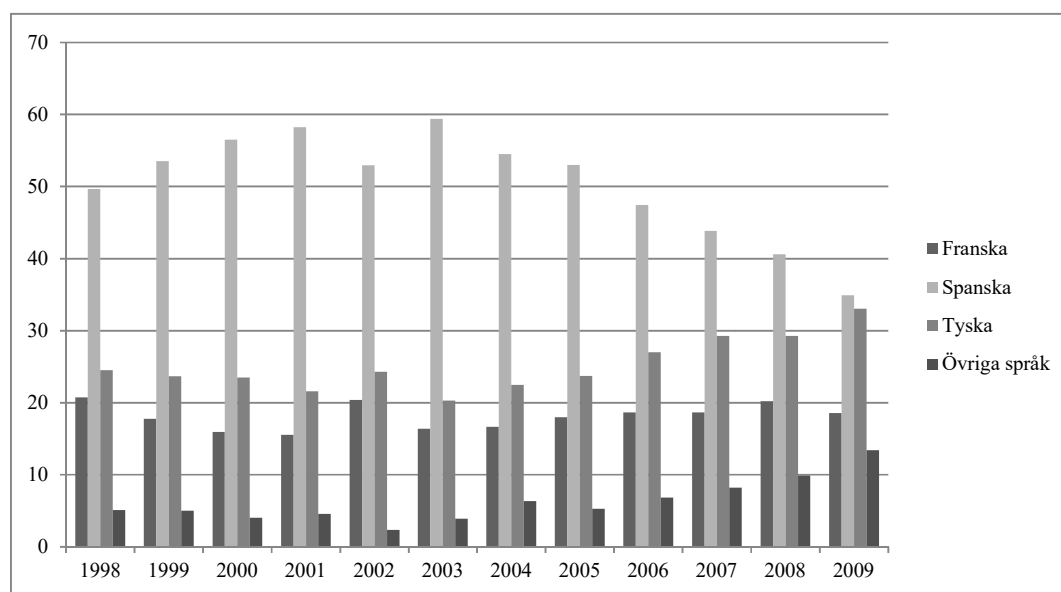


C-språken – en undanskymd tillvaro

I det förstärkta språkprogrammet i grundskolan som kom att genomdrivas i och med införandet av Lpo 94 var en av nyheterna möjligheten för elever att välja ett tredje främmande språk, ett C-språk, från och med årskurs 8. Som redan beskrivits är detta en möjlighet som ganska liten utsträckning kommit att utnyttjas. I runda tal rör det sig om mellan 2-4 000 elever per år som avgått med ett slutbetyg i C-språk under perioden 1998-2007. Viss tendens finns också att andelarna minskat något, 2009 noteras exempelvis endast 1,8 procent med ett betyg i C-språk av de elever som gått ut årskurs 9 (se 0 i appendix).

Också bland C-språken är det en kraftig dominans av de tre stora språken, tyska, spanska och franska, men det finns dock en tendens att förekomsten av andra språk ökar något över tid. Utvecklingen av C-språkens storlek är naturligtvis relaterad till B-språken, eftersom B-språken fungerar som elevernas förstaval av språk. Således ser vi också att spanska är klart dominerande under egentligen hela perioden, men framför allt under dess början. Samtidigt som spanska växer kraftigt som B-språk så minskar andelen som väljer spanska som C-språk (Figur 6). Istället ökar tyska sina andelar till att år 2009 i det närmaste ligga på samma omfattning som spanska. Franskan uppvisar ett liknande mönster som för B-språken, man ligger relativt stabilt under hela perioden, pendlande mellan 18-20 procent av andelen som lämnar grundskolan med ett betyg i C-språk. Övriga C-språk ökar som sagt sina andelar från cirka 5 procent av betygen 1998 till drygt 13 procent 2009. Framför allt är det italienskan som står för denna ökning.

Figur 6. Val av C-språk i grundskolan 1998-2009, andelar av de elever som har ett slutbetyg i franska, spanska, tyska eller övrigt språk.



Gymnasieskolan

Efter denna översikt över språken i grundskolan har det nu blivit dags att gå över till att närmare studera motsvarande utveckling i gymnasieskolan. Denna inledande översikt över fördelningen av elever på olika språkkurser kommer att delas in i två tidsmässigt avgränsade perioder, 1987 till 2002 och 2003 till 2009. Anledningen till detta är att från och med 2003 ersattes, som beskrivits ovan, B- och C-språken med sina tillhörande A- och B-kurser av ett stegindelad kursystem. Denna stegindelning går inte att omedelbart översätta till motsvarande A- och B-kurser. Däremot är det möjligt att diskutera de olika språkens utveckling över hela perioden, exempelvis vad gäller storleksförändringar i relation till andra språk.

I Tabell 3 till Tabell 5 i appendix ges en översikt över de övergripande tendenserna vad gäller slutbetyg i gymnasieskolans språkkurser. Också denna översikt är uppdelad på olika tidsserier. Åren 1987 till 1996 gavs elever ett sammanhållet betyg i B- respektive C-språk. År 1997 till 2002 är dessa betyg uppdelade på A- respektive B-kurser och från 2003 och framåt tillämpas stegindelningen vad gäller språkkurserna.

Studerar vi tabellerna ser vi att andelar elever som avgått gymnasieskolan med ett betyg i ett B-språk ligger relativt stabilt under perioden 1987-1996, runt 40 procent av eleverna. År 1995 ser vi en markant ökning till 49 procent för att minska kraftigt år 1996 till drygt 28 procent. Denna minskning är en konsekvens av gymnasieskolans omstruktureringar. Hösten 1993 påbörjade samtliga gymnasieelever ett treårigt gymnasieprogram, borta var med andra ord möjligheten att läsa ett tvåårigt program. Detta får två tydliga effekter i statistiken, för det första minskar antalet elever kraftigt år 1995 då de sista eleverna som påbörjat en tvåårig linje gått ut gymnasieskolan. För det andra innebär detta att det samma år finns en överrepresentation av elever som går ett studieförberedande program och dessa läser också språk i högre utsträckning, andelen elever med ett språkbetyg ökar således.

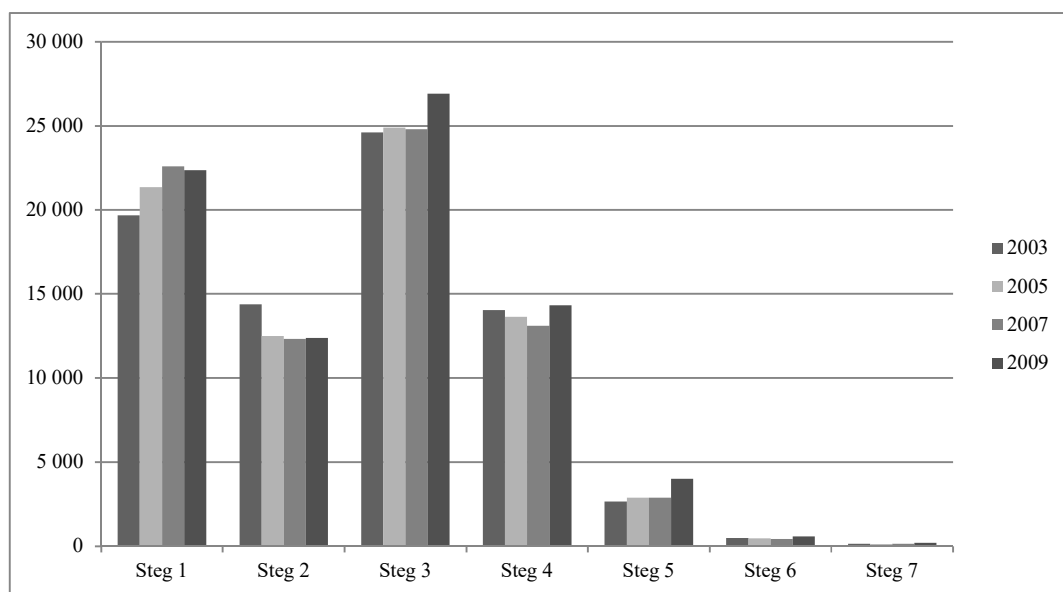
När det gäller C-språk så är antalet elever som läser dessa kurser inte oväntat färre än B-språkseleverna, eftersom det rör sig om ett andra språkval. Intressant att notera är dock att under samma period ökar andelen elever med ett C-språksbetyg. Från 26 procent 1987 till närmare 37 procent 1994.

Under perioden 1997 till 2002 (Tabell 4 i appendix) delar vi upp B- och C-språken i A- respektive B-kurser. En notering som kan göra är att elevgrupperna som har ett slutbetyg i B-språk (A) är ungefär lika

många som de som med ett betyg från C-språk (A) (vissa år är också eleverna med ett C-språk fler). Något större andelar läser dock även B-kursen i sitt B-språk än motsvarande inom C-språket. Några större förändringar i andelar med slutbetyg under denna period går inte tydligt att utläsa.

När det gäller de stegindelade språkkurserna kan vissa jämförelser göras med tidigare år. Exempelvis kan steg 1 jämföras med C-språkens A-kurs. Även om dessa skiljer sig åt vad gäller innehåll och nivå är det ändå en indikator på benägenheten att välja ett nytt främmande språk i gymnasieskolan. Om vi studerar andelen elever med slutbetyg i steg 1 ser vi att dessa minskar något under perioden 2003 till 2009, från 26 procent till 23 procent. Klart färre elever har ett betyg i steg 2 och här har minskningen också varit större från 19 procent till knappt 13 procent. Steg 3 är närmast att jämföra med tidigare systems B-språk, dvs. en fortsättning på det språkval man gjort i grundskolan. Här ser vi återigen samma tendens, andelarna minskar något över tid från närmare 33 procent 2003 till under 28 procent 2009, sista året är dock en ökning från föregående år. Samma tendens går att finna när det gäller steg 4 (som närmast kan motsvaras av tidigare B-kursen). Steg 5 till 7 är intressanta då dessa kurser ligger på en hög nivå som tidigare inte haft någon motsvarighet i gymnasieskolan. Eleverna som kommer upp i dessa nivåer är också relativt få, särskilt om ser till steg 6 och 7. Däremot är andelen som läser steg 6 och 7 stabil under perioden. Studerar vi istället antalet elever på de olika stegen (Figur 7) blir bilden något annorlunda. Antalet elever ökar inom i princip samtliga steg, undantaget steg 2.

Figur 7. Antal elever på språkkurser, steg 1-7, åren 2003, 2005, 2007 och 2009.

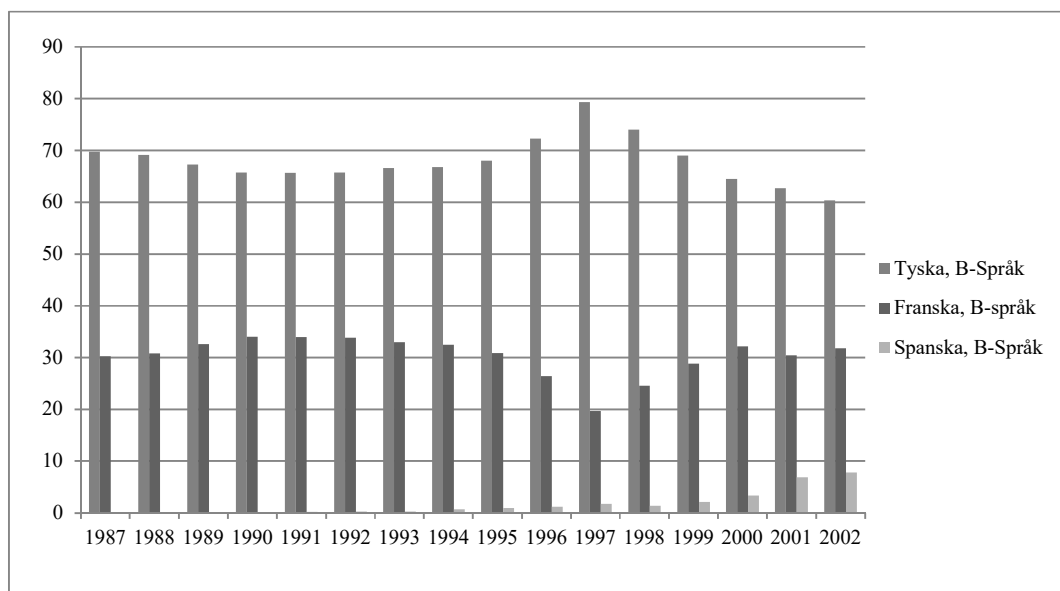


Språken 1987-2002 – följer utvecklingen i grundskolan

B-språkens utveckling i gymnasieskolan hänger naturligtvis med de språkval som eleverna gör i grundskolan. När ett språk minskar i popularitet i grundskolan för detta till viss del med sig att antalet elever som har möjlighet att läsa just detta språk som B-språk i gymnasieskolan minskar. Åren 1987 till 2002 illustreras detta med att antalet elever som läser exempelvis tyska minskar från runt 27 000 1987 till 15 000 2002. Även antalet elever som läser franska minskar under samma period om än i något mindre utsträckning. Eftersom det främst är från början av 2000-talet och framåt som spanskan ökar i grundskolan ser vi en ganska blygsam ökning av elever som läser spanska som B-språk: först märkbart från år 2000 och framåt (se vidare Figur 25 i appendix). Om vi istället studerar elevernas relativa fördelning på de olika B-språken blir bilden något annorlunda (Figur 8). Här ser vi att både tyskan och franskan ligger relativt stabilt över perioden. Ett par år på mitten av 1990-talet ökar tyskan sina andelar medan franskan minskar.

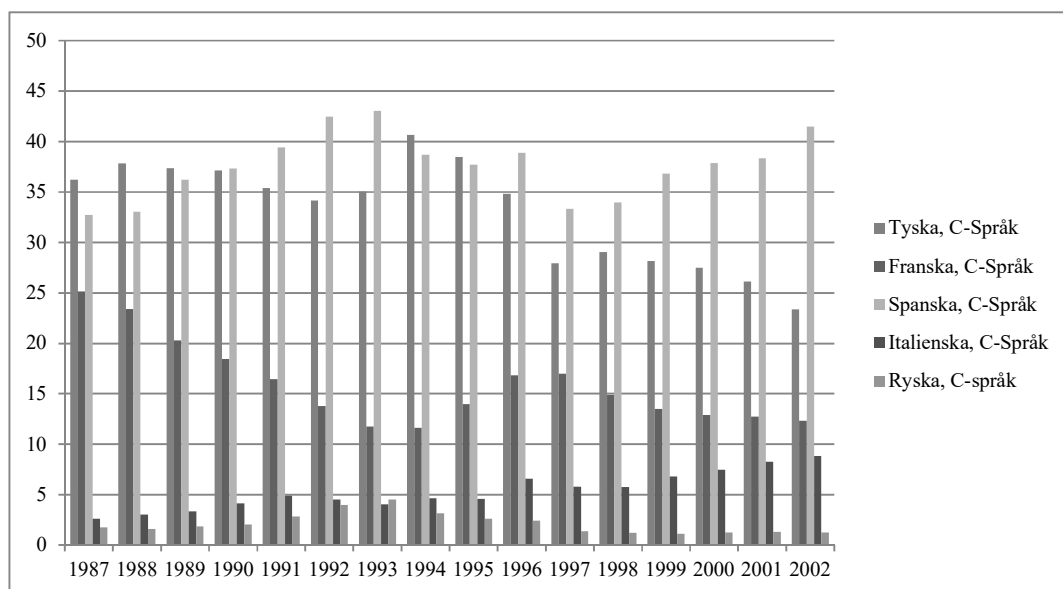
Därefter minskar tyskan sina andelar i ungefär samma utsträckning som intresset för spanskan ökar. Franskan ligger, sett till hela perioden, relativt stabilt över tid – utvecklingen liknar med andra ord på många sett den utveckling som skett i grundskolan.

Figur 8. Elever med betyg i B-språk (A-kurs) på gymnasiet, andelar 1987-2002.



När det gäller gymnasieskolans kurser i C-språk kännetecknas dessa av att relativt tidigt vara mer diversifierade i jämförelse med grundskolan när det kommer till vilka språk som är möjliga att läsa. Ett par tydliga utvecklingstendenser går här att spåra. En första är att andelen elever som väljer tyska som nybörjarspråk i gymnasiet minskar från dryga 35 procent 1987 till runt 24 procent 2002 (Figur 9). Spanskan introducerades tidigt på gymnasieskolan och har under hela perioden haft en stark ställning. Redan 1990 går spanskan om tyskan som det vanligaste C-språket. Tyskan kommer visserligen tillbaka ett par år på mitten av 90-talet, men under 2000-talet är spanskan dominans obestridlig. År 2002 hade drygt 40 procent, av de som gick ut gymnasiet med ett betyg i C-språk, valt spanska. Franskan har liksom tyskan en ganska kraftig nedgång från en fjärdedel av eleverna 1987 till runt 12 procent 2002. Det är uppenbart att de sedan länge etablerade språken, tyska och franska, lider liksom vad som är fallet i grundskolan av konkurrensen från andra språk som spanskan, italienskan och ryskan. Särskilt italienskan ökar sina andelar, och närmar sig 10 procent. Dessutom finns ett antal mindre språk som ej redovisas i de följande figurerna, som exempel kan nämnas kinesiska, japanska och arabiska, som fortfarande är små i jämförelse språken men som sammantaget bidrar till att locka elever från de mer etablerade språken.

Figur 9. Elever med betyg i C-språk (A-kurs) på gymnasiet, andelar 1987-2002.

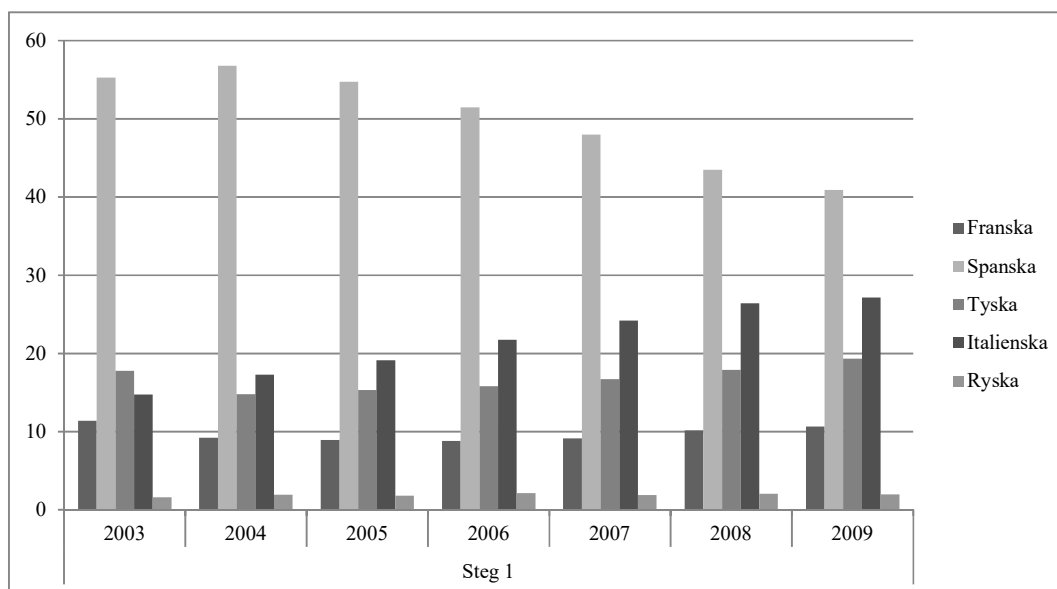


En stegindelad språkutbildning 2003-2009

Stegindelningen av språkutbildningar (de moderna språken och engelskan) infördes som tidigare nämnts 2003 bland annat med syftet att skapa en tydligare progression över grundskola och gymnasieskola. Kursplanerna utformades i sammanlagt 7 steg som samtliga bygger på varandra, en förenklad beskrivning av hur dessa kurser förhåller sig till det tidigare systemet med B- och C-språk ser ut som följer: Steg 1 i gymnasieskolan ska tolkas som motsvarande C-språks A-kurs (dvs. ett nybörjarspråk), med den skillnaden att nivån ligger något lägre än dess föregångare. Steg 2 kan läsas av elever som i grundskolan gjort ett andra språkval, elevens val, och vill fortsätta under gymnasietiden och är samtidigt fortsättningskurs för de elever som i gymnasieskolan läst steg 1 (närmast motsvarighet i det föregående systemet är C-språkets B-kurs). Steg 3 är fortsättningskursen på det huvudsakliga språkval som eleverna gjort i grundskolan, dvs. motsvarande tidigare A-kursen inom B-språk. Steg 4 är intressant nog den enda kurs som är helt jämförbar med sin föregångare (B-kursen inom B-språk) vad gäller nivån. Slutligen är steg 5 till och med 7 nya kurser som tidigare inte haft någon motsvarighet i gymnasieskolan. Dessa ligger därmed på en högre nivå än vad som tidigare varit möjligt att uppnå.

Steg 1 i moderna språk domineras kraftigt av spanskan i början av perioden 2003 till 2006 (Figur 10). Klart över 50 procent av eleverna som får ett betyg har valt spanska som nybörjarspråk mellan 2003 och 2006. Därefter minskar spanskan sina andelar avsevärt, en konsekvens av att allt fler väljer spanska som sitt språkval i grundskolan. Vi ser då att det framför allt är italienskan som ökar kraftigt under denna period. Redan 2004 har italienskan gått om tyskan som det vanligaste nybörjarspråket i gymnasieskolan efter spanskan. Både tyskan och franskan ligger under perioden relativt stabilt, tyskan ökar även något fram till 2009 från runt 15 procent av betygen till närmare 20 procent, medan franskan ligger runt 10 procent.

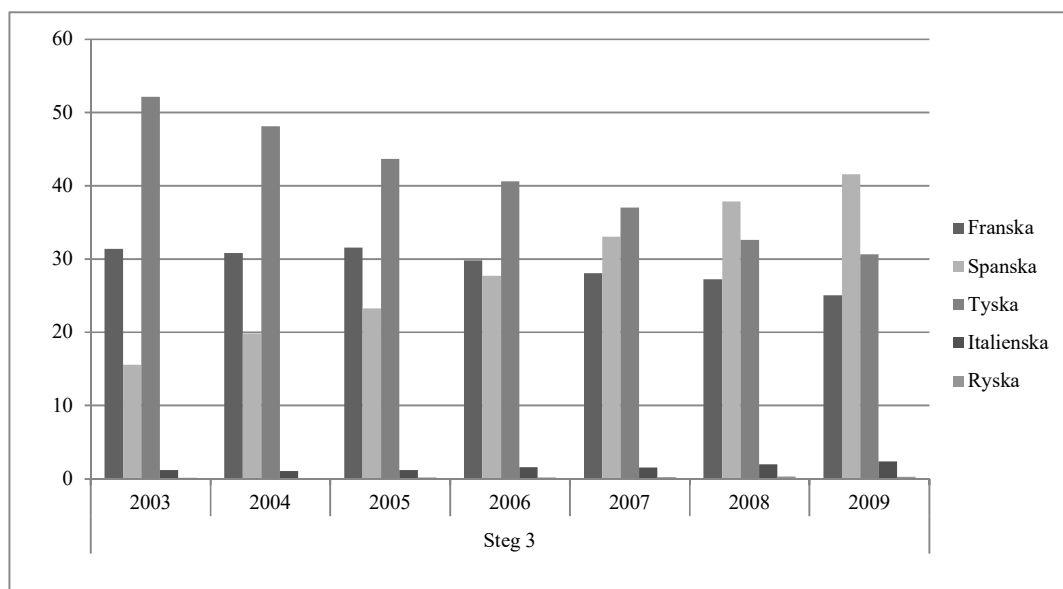
Figur 10. Elever med slutbetyg i moderna språk steg 1, andelar, de 5 största språken.



Steg 3 följer inte oväntat den utveckling som skett i grundskolan där tyskan förlorar mark till framför allt spanskan. Från år 2008 är spanskan det vanligaste fortsättningsspråket i gymnasieskolan när det gäller steg 3 (Figur 11). Året efter har drygt 40 procent av de elever som fått ett betyg i steg 3 läst spanska. Särskilt tyskan tappar mark under perioden från klart över 50 procent av betygen 2003 till 30 procent 2009. Också franskan minskar sina andelar, om än inte i samma utsträckning som tyskan. Här minskar andelen elever från drygt 30 procent 2003 till 25 procent 2009. En viss uppgång sker vad gäller övriga språk, men eftersom dessa språk fortfarande är små i grundskolan så är det en relativt blygsam ökning. Ganska få elever har möjlighet att läsa italienska, ryska och kinesiska, för att nämna några, som steg 3 på gymnasiet.

Studerar vi istället steg 2 (Figur 27 i appendix), dvs. elever som, fortsätter läsa det språk man påbörjat inom ramen för elevens val (som visserligen är klart färre till antalet) samt elever som fortsatt sitt val av nybörjarspråk på gymnasiet, ser vi att spanskan är det klart vanligaste språket. Här ser vi också till skillnad från steg 3 en klar ökning av elever som läser ett annat språk än de tre dominerande. Särskilt italienskan ökar sina andelar. Förklaringen till detta är att andelen som läser italienska som motsvarande C-språk i grundskolan har ökat, men framför allt ligger förklaringen i att en så stor andel av eleverna som väljer ett nytt språk på gymnasiet väljer italienska. En stor andel av dessa fortsätter sedan att läsa också steg 2.

Figur 11. Elever med slutbetyg i moderna språk steg 3, andelar, de 5 största språken.



När det gäller de mer avancerade språkkurserna, steg 5 till och med 7, kan konstateras att det i princip enbart är i de tre större språken – spanska, tyska och franska – som eleverna når upp till dessa nivåer. Det är också, som tidigare nämnts, relativt få elever som gör så omfattande språkinvesteringar. Utvecklingen kan beskrivas som att spanskan ökar sina andelar på de mer avancerade nivåerna medan både franska och tyska ligger relativt stabilt under perioden 2003-2009. Man kan också spåra en viss, om än blygsam, ökning av andelen elever som når de allra mest avancerade nivåerna. Störst är ökningen bland de som lyckas få ett betyg i steg 5, här ökar elevantalet från drygt 2 600 år 2003 till drygt 4 000 år 2009. Ökningen av elever som får ett betyg i steg 6 är något mer blygsam från 475 till 594 under samma period (se vidare Tabell 5 i appendix).

Engelskan – genomströmning och elever i allmän och särskild kurs

Engelskan har en obestridlig ställning som huvudspråk inom den svenska skolan – om vi för tillfället räknar bort svenskämnet. Tendensen över tid, som beskrivits i avsnittet ovan, är att engelskan också förstärkt sin ställning. I grundskolan ingår numera engelska som ett obligatoriskt moment från årskurs 1 till och med årskurs 9. På gymnasieskolan har engelskan ställning som ett kärnämne och ingår i samtliga gymnasieprogram. Att jämföra engelskan med de andra skolspråken är därför inte helt rättvist. Däremot kan det vara intressant att studera om det skett någon förändring när man ser till antalet elever som går ut grundskola respektive gymnasium med ett slutbetyg i engelska.

I grundskolan är engelskan fram till 1994 uppdelad i en allmän och särskild kurs. Störst andel elever finner vi på den mer avancerade kursen, mellan 66 och 68 procent av eleverna går ut gymnasieskolan med ett betyg i särskild kurs i engelska under åren 1988 till 1997 (se Tabell 6 i Appendix). Drygt en tredjedel av eleverna läser en allmän kurs i periodens början. Sedan minskar denna grupp och andelen elever som läser engelska enligt en uppdelad modell ökar redan från 1990 och framåt. En notering är att under denna första period är det relativt få elever som slutar grundskolan som saknar ett betyg i engelska, som högst 2,4 procent av eleverna 1994. Från 1998 får eleverna ett betyg enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet. Om vi granskar betygsresultaten i engelska kan vi konstatera att andelen elever som inte når upp till målen är klart högre än andelen som saknade betyg i föregående system. År 1998 nådde 4,6 procent ej upp till målen i engelska och denna grupp ökar även över tid till 6 procent 2005.

I gymnasieskolan är engelskan, liksom i grundskolan, inledningsvis indelad i en allmän respektive särskild kurs. Eleverna får under perioden 1987 till 1996 ett samlat betyg i engelska. Studerar vi statistiken ser vi dock att en stor andel av eleverna i gymnasieskolan under hela perioden får ett betyg i en ouppdelad version. Relativt få elever, mellan 18 till 20 procent, läser under perioden en särskild kurs i engelska. Något fler, 30 till 35 procent, läser en allmän kurs, medan närmare hälften av eleverna får ett betyg i en ouppdelad kurs i engelska. Efter införandet av det nya betygssystemet ser vi också initialt en växande andel elever som får ett icke-godkänt betyg, som högst 5,3 procent år 2000. Därefter minskar denna grupp något igen för att landa på 2,6 procent 2005.

Engelskan har som beskrivits ovan lyckats behålla sin starka ställning inom både grundskola och gymnasieskola. Värt att notera är också att andelen elever i gymnasieskolan som väljer att läsa även engelskans C-kurs har ökat under perioden 1997 till 2009. Från knappt 18 procent av eleverna 1997, med en dipp på mitten av 2000-talet då andelen elever som läste engelska C var nere på dryga 12 procent, upp till drygt 20 procent av eleverna 2009.

Summering

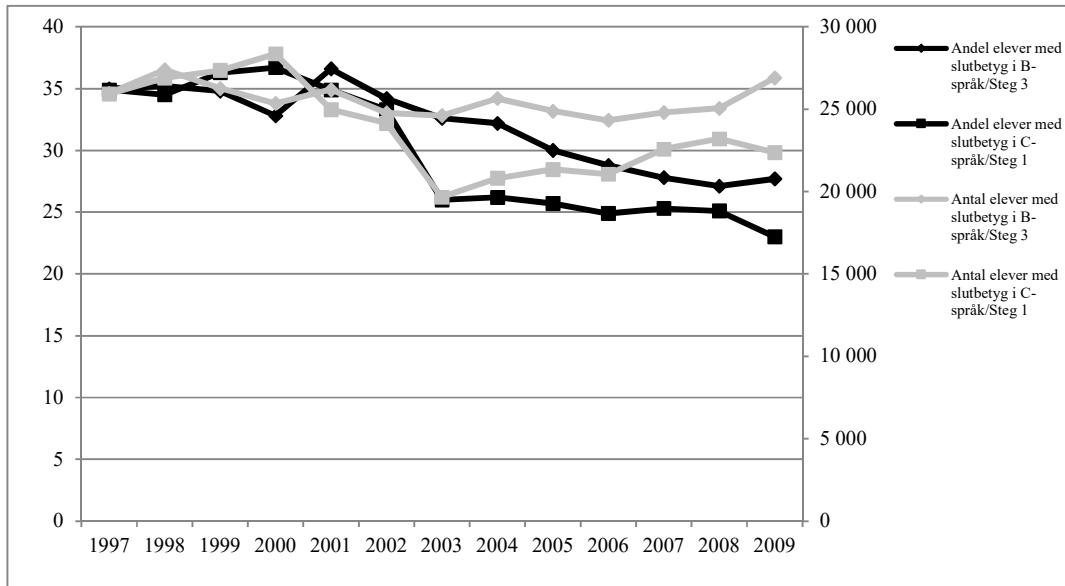
Ovanstående avsnitt har diskuterat de olika språkens förhållande till varandra och elevers benägenhet att välja språkkurser i grundskola och gymnasieskola. I inledningen till denna rapport togs avstamp i en diskussion kring "språkdöden" i den svenska skolan. Hur överrensstämmer då denna diskussion med den bild av språkens utveckling som tecknats här?

För grundskolan gäller att andelen elever som får ett betyg i ett B-språk är synnerligen stabil över den tid som vi kunnat studera. Andelen elever som får ett betyg i B-språk i grundskolan ligger på samma nivå vid periodens slut som periodens början. Eftersom vi sett en ökning av elevantalet innebär detta att antalet elever som läst B-språk ökar över tid. Samtidigt är det väldigt få som väljer ytterligare ett språk, ett C-språk, i grundskolan, här sker också en marginell minskning över tid.

För gymnasieskolans del ser vi förvisso en viss nedgång vad gäller andelen elever med betyg i olika språkkurser, detta illustreras i förenklad form i Figur 12 nedan. Sett till antalet elever är dock nedgången inte särskilt stor under perioden 1997 till 2009. Förändringarna är dock knappast så kraftiga att det finns underlag att tala om en "språkdöd" i skolan. Man bör också komma ihåg att den nya strukturen i gymnasieskolan möjliggjort för elever att läsa språk på en mer avancerad nivå än vad som varit möjligt inom tidigare system. Denna grupp elever är visserligen fortfarande få men har ökat under de senaste åren. Dessutom har språkfloran i framför allt gymnasieskolan blivit rikare. Givetvis beroende av skolors möjlighet att arrangera språkkurser så ökar språk som inte hör till de mer traditionella skolspråken.

En viktig poäng med att studera språkens utveckling över tid är att man får perspektiv på relationen mellan de olika språken. Det är uppenbart att de tidigare dominanterna tyska och franska har fått se sig tillbakaträngda av framför allt spanskan. I grundskolan har spanskan ersatt tyskan som det vanligaste språkvalet, och det är framför allt tyskan som förlorat sina andelar. Grundskolans språkval får naturligtvis efterverkningar på gymnasieskolan. Spanskans framgång i grundskolan har inneburit att spanskan blivit det vanligaste fortsättningspråket på gymnasieskolan. Franskan är intressant i utifrån en annan aspekt – under hela perioden har man en relativt stabil elevrekrytering. Visserligen är elevantalet klart lägre men det är uppenbart att man inte i samma utsträckning drabbas av att spanskan lockar allt fler elever. I gymnasieskolan ökar även andra språk sina andelar. Särskilt framträdande är italienskan som gått från att vara ett klart marginellt språk till att vara det vanligaste nybörjarspråket efter spanskan.

Figur 12. Andel elever av samtliga gymnasielever med slutbetyg i B-språk/Steg 3 resp. C-språk/Steg 1, 1997-2009.



Språkens rekryteringsprofiler

I den tredje och sista delen av denna rapport kommer eleverna som befolkar de olika språkkurserna kommer att stå i centrum. Denna del är med andra ord tänkt att komplettera föregående analyser av de olika språkkursernas utveckling med analyser av vilka elever – i termer av kön, socialt ursprung och studiemeriter – det är som väljer de olika språken, samt hur detta har förändrats över tid.

Vi vet sedan tidigare att olika språk haft olika attraktionskraft bland olika elevkategorier. I grundskolan, som fortfarande är att betrakta som en mer sammanhållen skolform än gymnasieskolan, har språkvalen fungerat som en skiljelinje mellan olika grupper av elever.³³ Som vi kommer att se går den första skiljelinjen mellan att läsa språk och att inte läsa språk där flickor och högre sociala skikt i större utsträckning väljer språkkurser än pojkar och lägre sociala skikt. Dessutom förstärks skillnaderna ju högre nivå av språkstudier som vi studerar. En annan skiljelinje är den mellan de olika språken – där olika språk har olika rekrytering könsmässigt, socialt och betygsmässigt – och slutligen en tredje skiljelinje som gäller de uppnådda betygen i de olika språkkurserna – som liksom inom andra skolämnen är ojämnt fördelat på olika elevgrupper. Det är framför allt de två förstnämnda företeelserna som kommer att behandlas i denna del av rapporten.

Franska för flickor och tyska för pojkar

Det finns tydliga könsskillnader när det gäller språkvalen i grundskolan. En första observation är att andelen flickor som lyckas lämna grundskolan med ett betyg i B-språk är högre än andelen pojkar. År 1998 var drygt 55 procent av de elever som fick ett betyg i B-språk flickor. År 2009 återkommer dessa resultat, närmare 54 procent av betygen fås av flickor. När det gäller C-språken är dessa skillnader ännu större. År 1998 var närmare 70 procent av eleverna som fick ett slutbetyg i ett C-språk flickor. 2009 har siffran sjunkit något men flickorna är fortfarande i klar majoritet, drygt 60 procent.

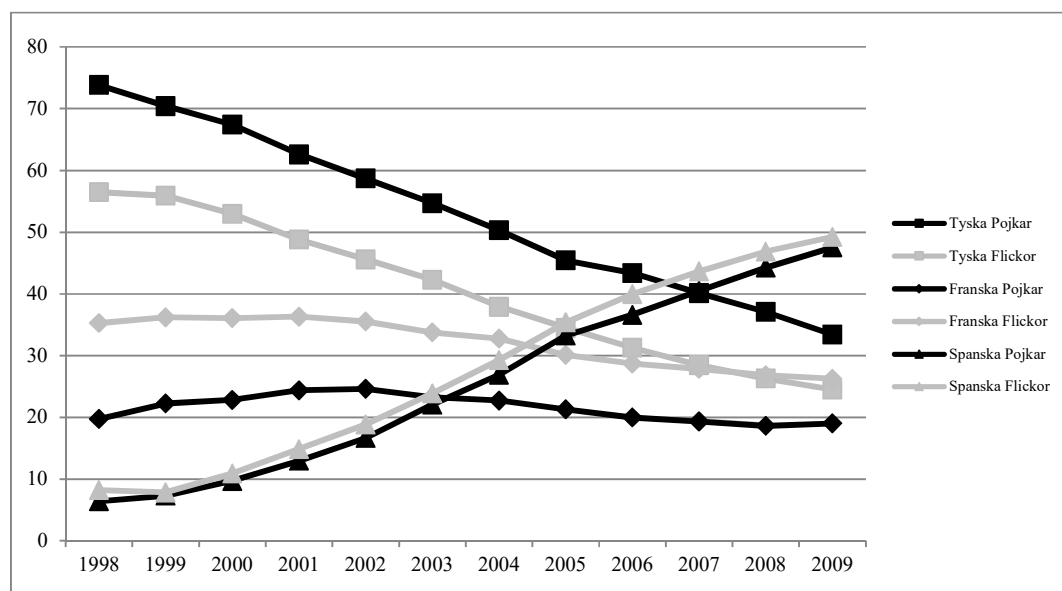
Det finns också tydliga könsskillnader vad gäller fördelningen av flickor och pojkar inom de olika språken. Tydligast är könsskillnaderna inom tyska och franska, där tyskan innehar en majoritet av pojkar medan flickorna är flest inom franska. Denna könsuppdelning är relativt konstant över hela perioden som studerats, det vill säga könsstrukturen *inom* de olika språken förändras inte nämnvärt även om det sker förskjutningar i relationen mellan de olika språken. Andelen flickorna är också något större inom spanskan, även om dessa skillnader inte är särskilt framträdande.

Ser vi till förändringar över tid återkommer den tidigare beskrivna bilden. Spanskan ökar sina andelar både bland flickor och bland pojkar, medan tyskan och franskan har nedåtgående kurvor (Figur 13). Men tendenserna ser något olika ut. Om vi närstuderar förändringarna över tid kan vi se att ökningen av flickor som läser spanska är något större än ökningen av pojkar. Flickorna lämnar i större utsträckning, framför allt tyskan, men även franskan, till förmån för spanskan. Särskilt förvånansvärd är flickornas bortval av tyskan, som går från att ha varit flickornas främsta val 1998, då drygt 56 procent valde tyska, till att vara det minst prioriterade språket bland flickor 2009, med enbart 24 procent. Franskan, som ovan beskrivits som ganska stabil över tid, väljs framför allt bort av flickor medan andelen pojkar är relativt konstant över hela perioden. Flickorna är också något tidigare med att välja spanskan som sitt förstaval, redan 2005 går

³³ Donald Broady et.al. 2000, p. 46.

spanska om tyska som det vanligaste språket bland flickor. Tyskan är däremot det vanligaste språkvalet bland pojkar fram till 2007.

Figur 13. Val av B-språk, efter kön, grundskolan 1998-2009, andel av elever med ett slutbetyg.

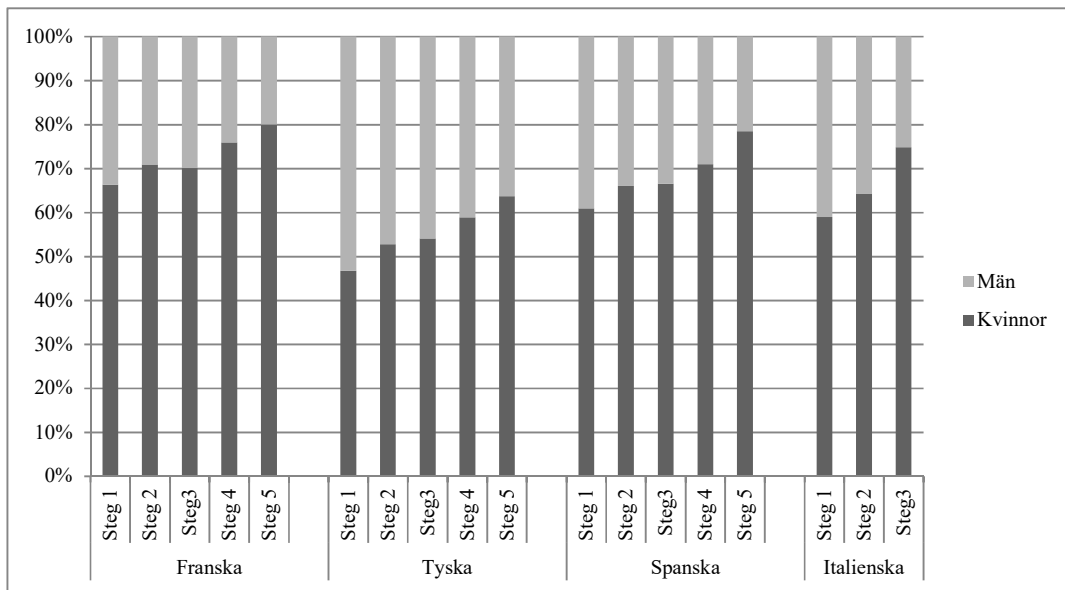


När det gäller skillnaden mellan pojkar och flickor i val av C-språk kan inledningsvis konstateras att flickorna i klart högre utsträckning väljer ett C-språk (se Figur 28 i appendix). Av de elever som hade ett slutbetyg i C-språk med sig från grundskolan 1998 var 70 procent flickor. Skillnaderna minskar något fram till 2007 då 56 procent av eleverna var flickor. År 2009 var denna siffra drygt 61 procent. Spanska är trots den kraftiga nedgången det vanligaste valet av C-språk under hela perioden förutom 2009 då tyskan för pojkarnas del passerar spanskan. Valet av C-språk varierar en hel del över tid, vilket sannolikt delvis är en konsekvens av att studentgrupperna är så pass små, vilket gör att även relativt blygsamma ökning avspeglas tydligt i statistiken. Övrigt värt att notera är att även bland flickorna närmar sig tyskan spanskan som det vanligaste C-språket. Kategorin övriga C-språk ökar sina andelar över tid både bland flickor och pojkar, från runt fem procent 1998 till närmare 13 procent 2007.

Det finns tydliga skillnader mellan könen även i gymnasieskolan. Andelen flickor som läser språk är större och det är också något vanligare att flickorna går vidare och läser även B-kurserna i sina respektive språkinriktningar. Av samtliga elever med ett slutbetyg i B-språkets A-kurs 1997 var 58 procent flickor, 2002 närmar sig denna siffra 61 procent. För B-kursen var motsvarande siffror 58 respektive 62 procent. Går vi vidare till C-språkets A-kurs var 1997 62 procent av eleverna med slutbetyg flickor men här minskar andelarna något till drygt 60 procent 2002. För B-kursen är förändringarna mindre från 61,5 procent flickor 1997 till 61,2 procent 2002.

Könsskillnaderna består när vi går över och studerar de stegindelade språkkurserna. Fördelningen av pojkar och flickor i gymnasieskolan liknar också den bilden vi känner igen från grundskolan där pojkarna i större utsträckning väljer tyska och flickorna franska. Men studerar vi avgångsbetygen för de fyra största språken i gymnasieskolan 2009 (Figur 14 nedan) förstärks bilden av att flickorna i större utsträckning väljer och sedermera får ett slutbetyg i språkkurser. Endast inom tyska steg 1 är männen i majoritet 2009. Franska är klart kvinnodominerat liksom spanska och italienska om än inte i lika stor utsträckning. Figur 14 tydliggör också det faktum att flickor i högre utsträckning än pojkar läser språkkurser på en mer avancerad nivå inom samtliga språk. Ju längre upp på språkstegen vi går desto större är andelen flickor.

Figur 14. Könsfördelning och språkkurser, gymnasieskolan 2009.



Språkvalen och de sociala grupperna

Att olika sociala grupper väljer språkkurser i olika utsträckning framgår tydligt då vi studerar andelen elever som avgått med ett slutbetyg i B-språk från grundskolan. År 1998 hade närmare 84 procent av de elever som hänförs till socialgruppen *Högre klass*³⁴ ett slutbetyg i B-språk, motsvarande siffra för gruppen *Lägre arbetarklass* var samma år 49 procent. Närmast identiska siffror finner vi om vi studerar år 2005 och vi ser en fallande skala från den högre klasspositionen (83 procent), *Medelklass* (71 procent), *Lägre medelklass* (62 procent), *Högre arbetarklass* (52 procent) till den nämnda lägre arbetarklasspositionen (49 procent). Även när det gäller språkval inom ramen för elevens val finns skillnader mellan de sociala grupperna. Vi bör här komma ihåg att andelen elever som läser ett C-språk i grundskolan är väldigt få under hela perioden. Knappt 6 procent av eleverna från högre klassposition fick 1998 ett slutbetyg i C-språk medan motsvarande siffra för lägre arbetarklass var 1,8 procent. Liknande siffror finner vi också här sju år senare.

Den sociala tillhörigheten är fortsatt avgörande när vi studerar språkvalen, eller avsaknad av språkval i gymnasieskolan. År 2005 fortsatte närmare hälften av eleverna (drygt 49 procent) från högre klasspositioner att läsa ett fortsättningspråk och fick ett betyg i Steg 3. Endast cirka 16 procent av eleverna från lägre arbetarklasspositioner fick ett motsvarande betyg. Bland eleverna från högre klasspositioner var det så många som 46 procent som fick betyg i ett nybörjarspråk (Steg 1) motsvarande siffra bland elever från lägre arbetarklasspositioner var knappt 20 procent. Här bör tilläggas att det finns en tydlig könsdimension bland gymnasieelevernas benägenhet att välja språkkurser. Inom samtliga sociala grupperingar fortsätter flickor i klart högre utsträckning än pojkar med sitt språk som man påbörjat i grundskolan.³⁵ Flickorna väljer även i högre utsträckning ett nytt språk på gymnasieskolan, även om

³⁴ Klassificeringen av föräldrarnas sociala ursprung bygger på uppgifter från Folk- och bostadsräkningarna. Ursprungligen har skapats en klassificering om 32 sociala grupper som bygger på en kombination av föräldrarnas Socioekonomiska ställning (SEI), yrkesklassificering, sektorstillhörighet och anställningsart. De 32 sociala grupperna kan sedan aggregeras till 14 respektive 5 sociala grupper. Den sistnämnda har en endimensionell socialt hierarkisk struktur och är den variant som använts i dessa analyser. Familjens sociala position har beräknats utifrån den förälder som har den högsta positionen utifrån detta klassificeringsschema.

³⁵ Exempelvis drygt 55 procent av flickorna resp. drygt 40 procent av pojkarna från Högre klassposition. Skillnaden mellan könen är likartad om vi studerar elever från lägre arbetarklasspositioner ca 22 procent bland flickorna men endast dryga 10 procent bland pojkarna.

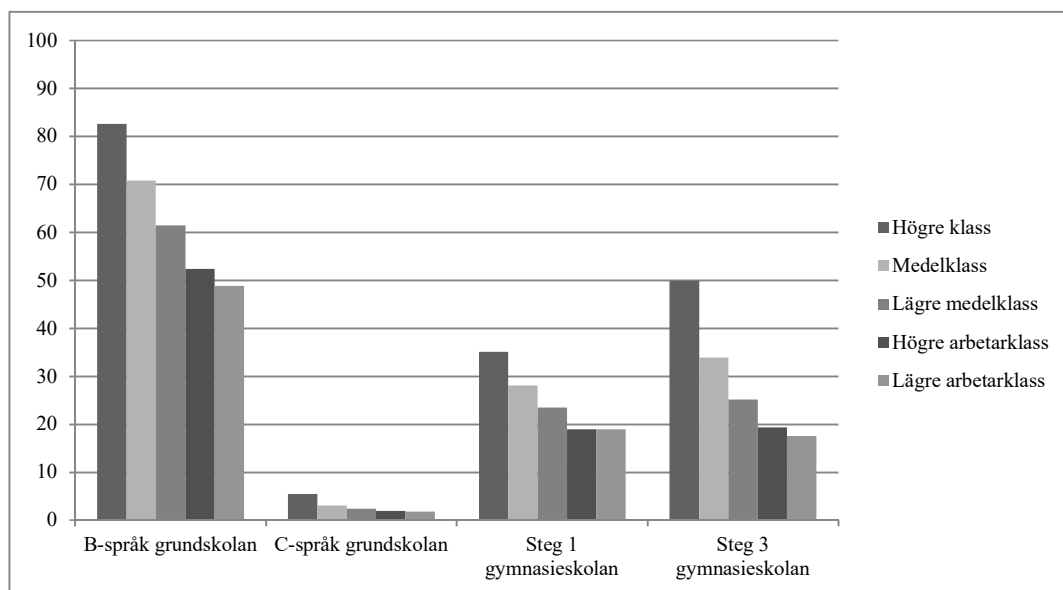
skillnaderna här mellan könen inte är lika stora. Dock ökar skillnaderna mellan könen ju längre ner i den sociala hierarkin vi går.³⁶

Även föräldrarnas utbildningsnivå blir tydligt utslagsgivande när det gäller val eller bortval av språkkurser (Figur 30 i appendix). Av eleverna med minst en förälder med forskarutbildning som högsta utbildning 1998 avgick hela 89 procent med ett betyg i B-språk, för elever med minst en förälder med längre högskoleutbildning (längre än tre år) var siffran 82 procent, medan motsvarande andel för elever med föräldrar med förgymnasial utbildning som högsta utbildningsnivå var drygt 40 procent. År 2005 är siffran fortsatt hög för elever med föräldrar med forskarutbildning alternativt längre högskoleutbildning (85 respektive 81 procent slutar grundskolan med ett B-språksbetyg), medan andelen med föräldrar med förgymnasial utbildning minskat något till 38 procent. Värt att notera är också att närmare 10 procent av eleverna med minst en förälder med forskarutbildning som gick ut grundskolan 2005 hade ett betyg i ett andra modernt språk (vilket i sammanhanget får betraktas som en hög siffra). Bland elever med föräldrar med förgymnasial utbildning som högsta utbildningsnivå var denna siffra 1,3 procent.

På gymnasieskolan är det barn till föräldrar med forskarutbildning som i högst utsträckning läser språkkurser på fortsättningsnivå. Drygt 59 procent av dessa elever fick ett betyg i Steg 3 2005, bland elever med föräldrar med längre högskoleutbildning som högsta utbildningsnivå var denna siffra närmare 49 procent. Lägst andelar finner vi bland elever med föräldrar med förgymnasial utbildning där endast runt 16 procent läste och fick betyg i Steg 3. När det gäller elever som läser en nybörjarkurs (Steg 1) är bilden liknande, här minskar dock skillnaderna mellan grupperna. Barn till forskarutbildade får visserligen i högre utsträckning ett betyg i Steg 1 (ca 40 procent 2005) men avståndet är inte lika stort till eleverna med föräldrar med förgymnasial utbildningsnivå (ca 23 procent).

³⁶ Cirka 5 procent fler av flickorna från högre klasspositioner respektive 10 procent av flickorna från lägre arbetarklasspositioner fick slutbetyg i Steg 3 2005.

Figur 15. Andelen elever ur olika sociala grupper och språkbetyg i grund- respektive gymnasieskola 2005.



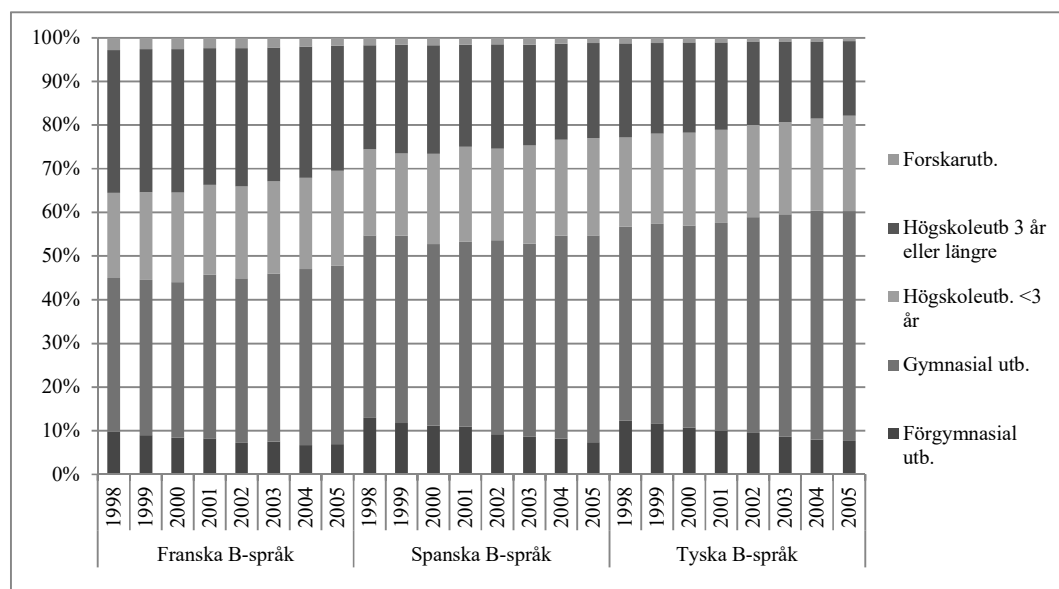
Språkens sociala profiler

Nästa steg blir att studera hur de olika språken särskiljer sig vad gäller den sociala rekryteringen. Språkens sociala profiler studeras här genom dels elevernas klasstillhörighet och dels föräldrarnas högsta utbildningsnivå. För ordningens skull inleder vi med att studera hur fördelningen av olika elevgrupper ser ut på språkkurserna i grundskolan för att sedan gå in på motsvarande utveckling i gymnasieskolan.

Figur 16 visar de procentuella andelarna av elever med slutbetyg i B-språk och föräldrarnas högsta utbildningsnivå åren 1998 till 2005. En första notering som kan göras är att franskan särskiljer sig från framför allt tyskan genom att ha en klart högre andel elever med föräldrar med längre högskoleutbildning och forskarutbildning. Spanskan hamnar däremellan men ligger närmare tyskan än franskan i rekrytering. Studerar vi elevernas sociala position ser vi ett liknande mönster, en klart högre andel av eleverna som läser franska kommer från högre sociala positioner (se Figur 31 i appendix). Förhållandet mellan de olika språken – där framför allt skillnaden mellan franskan och tyskan framträder – förefaller också vara stabil under perioden 1998 till 2005.

När det gäller C-språken i grundskolan är den sociala hierarkin inte lika uttalad, här skiftar också rekryteringsprofilerna något över tid. Störst andel elever från hem med längre högskoleutbildning och forskarutbildning finner vi bland eleverna som läser italienska följt av tyska. Men skillnaderna är inte särskilt påtagliga. Samma skillnad finner vi om vi tar elevernas klassposition som utgångspunkt.

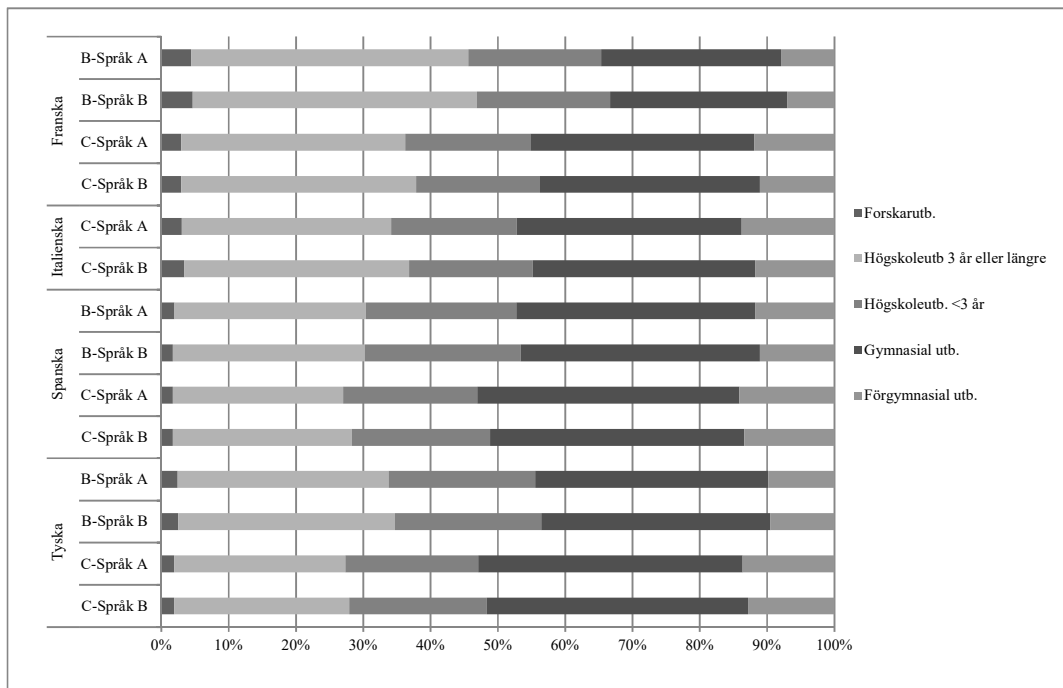
Figur 16. B-språk i grundskolan, föräldrarnas högsta utbildningsnivå, 1998-2005.



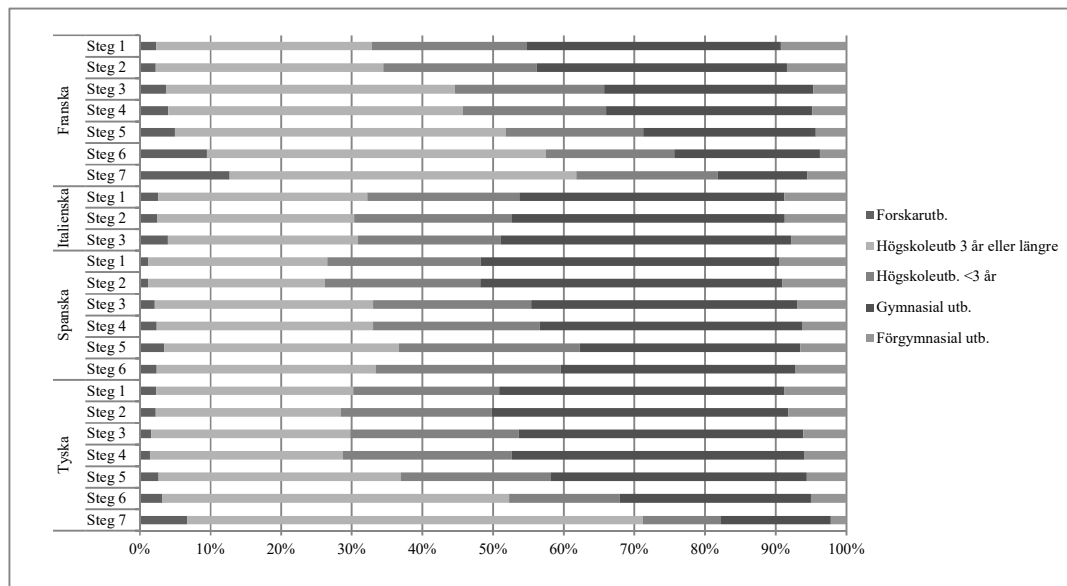
Språkkurserna på gymnasieskolan har en liknande struktur vad gäller elevrekrytering. Störst andel elever med föräldrar med längre högskoleutbildning eller forskarutbildning 1998 finner vi på B- och C-språkkurserna i franska, följt av C-kurserna i italienska (Figur 17). Skillnaden mellan tyska och franska förefaller inte vara lika utmärkande som för gymnasieskolan, vilket delvis kan vara en effekt av att grupper som kommer från hem med hög utbildningsnivå i större utsträckning fullföljer sina språkstudier från grundskolan, oavsett vilket språk det gäller. Det är också, som tidigare konstaterats, en större andel av eleverna från hem med högre utbildningsnivå som också läser ett C-språk på gymnasiet. Vilka förändringar kan då spåras över tid?

Figur 18 utgår från de olika språken och stegindelningen samt föräldrarnas högsta utbildningsnivå år 2005. Den struktur som var gällande 1998, där franska har den högsta sociala rekryteringen, återfinns även år 2005. Därefter är det relativt små skillnaderna mellan de olika språken. Italienskan har dock en något högre andel elever med föräldrar med längre högskoleutbildning och forskarutbildning än spanska och tyska. Figur 18 tydliggör även den andra sociala hierarkin som är gällande, den mellan nivå på språkstudier och social bakgrund. Det framgår tydligt att andelen elever med föräldrar med längre högskoleutbildning och forskarutbildning ökar kraftigt när vi kommer upp på de mer avancerade språkkurserna, oavsett vilket språk man studerar men särskilt utmärkande inom franska och tyska. Från steg 5 och uppåt är elever från utbildningsstarka hemmiljöer också i klar majoritet.

Figur 17. Språkutbildningar och föräldrarnas högsta utbildningsnivå, gymnasieskolan 1998.



Figur 18. Språkutbildningar och föräldrarnas högsta utbildningsnivå, gymnasieskolan 2005.

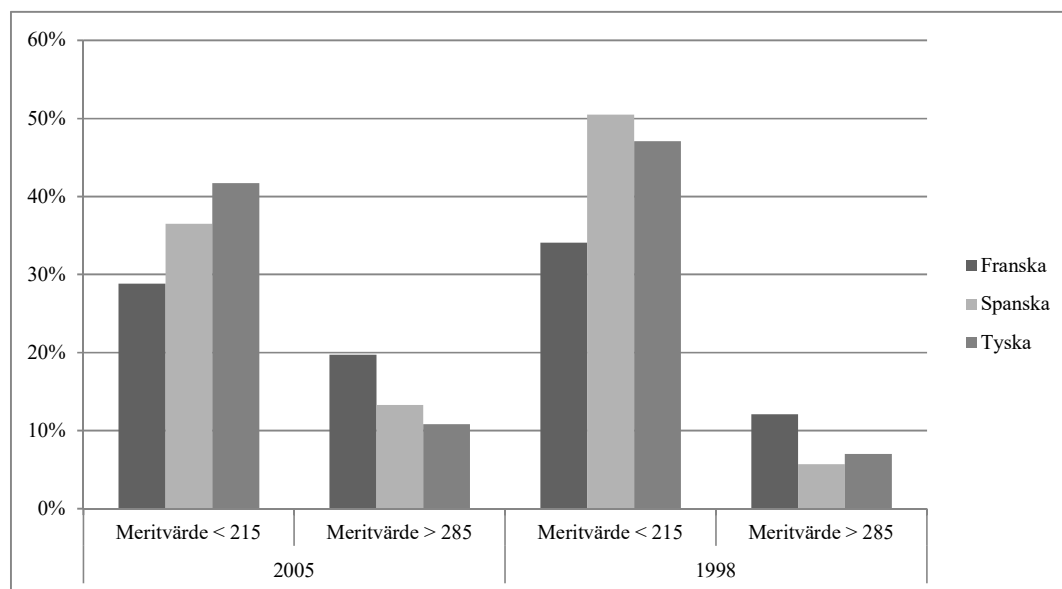


Språken och betygen

De tidigare erövrade betygen – och det skolkapital som det är en indikator på – fungerar som en viktig strukturerande faktor i gymnasieskolan. Elever med goda resultat från grundskolan fortsätter i större utsträckning till gymnasieskolans studieförberedande program och särskilt till det naturvetenskapliga programmet i gymnasieskolan.³⁷ Därtill är sambandet mellan den sociala bakgrunden och det uppnådda medelbetyget från grundskolan starkt. Denna avslutande del kommer att med ganska grova mått studera hur elever utifrån betygen fördelar sig på de olika språkkurserna i gymnasieskolan. Detta kommer att göras på två sätt dels med utgångspunkt från det betyg man har med sig från grundskolan, det så kallade meritvärdet, och dels utifrån det slutbetyg man lyckas uppnå när man lämnar gymnasieskolan, det så kallade jämförelsetalet.

Vi finner här att det finns stora skillnader mellan de olika språken. Av de elever som väljer franska som B-språk i grundskolan är det hela 20 procent som sedan slutar årskurs 9 med ett meritvärde över 286 (av 320 som högst) år 2005 (Figur 19), det vill säga ett väldigt högt slutbetyg. Motsvarande siffra bland de spanskläsande eleverna var 13 procent och bland de tyskläsande 11 procent. Tillika var andelen elever med låga meritvärden klart lägre bland elever som läste franska. Vi finner med andra ord en förhållandevis stor skillnad mellan språkvalet och det utgångsbetyg man får när man lämnar grundskolan. Går vi bakåt i tiden till 1998 finner vi samma skillnad mellan franska och övriga språk. Här ser vi dock att tyska har något högre andel elever som slutar med höga meritvärden och en lägre andel med låga meritvärden i jämförelse med spanska. Vi bör dock komma ihåg spanska ännu inte fått någon större genomslagskraft som B-språk 1998, antalet elever bakom dessa staplar är därför klart färre än vad som är fallet med tyska och franska.

Figur 19. Språkval och betyg, B-språk grundskolan 1998 och 2005.

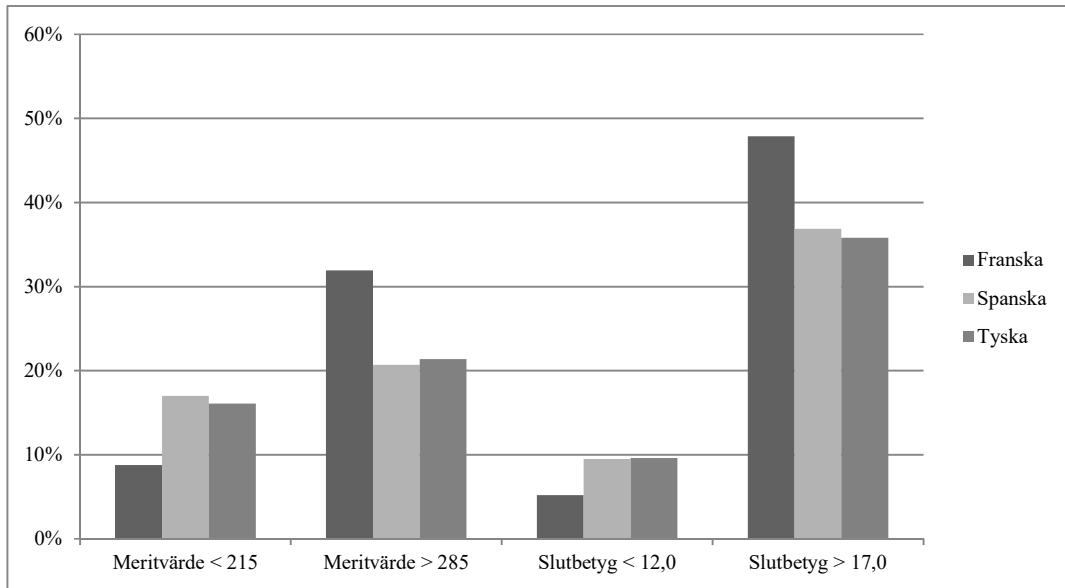


Denna skillnad i betygsframgång finner vi även när vi studerar språken i gymnasieskolan. Figur 20 visar slutbetygen från grundskolan och gymnasieskolan bland elever som fick ett slutbetyg i steg 3 i moderna språk 2005, varav merparten läser det språk som man påbörjat i grundskolan. Återigen är det eleverna som läser franska som utmärker sig, en klart högre andel (32 procent) slutade grundskolan med ett högt meritvärde medan väldigt få (8 procent) avgick med ett lågt meritvärde. Bland eleverna som läser tyska och spanska låg motsvarande andel med låga meritvärden klart högre (cirka 17 till 18 procent av eleverna)

³⁷ Se ex. Broady et.al. (2000), op.cit.

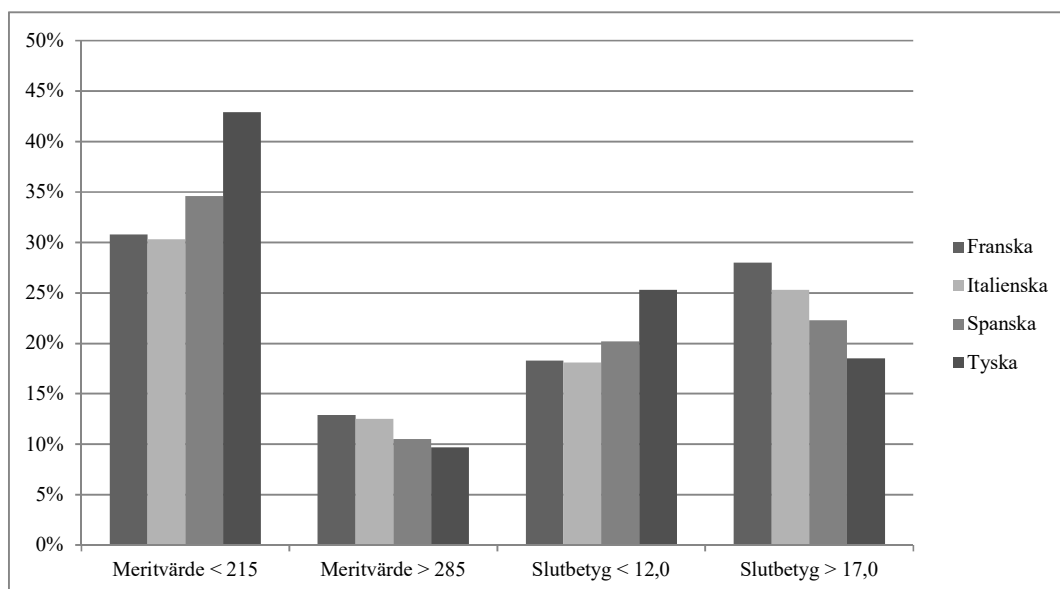
samtidigt som gruppen med höga meritvärden var klart lägre (runt 20 procent). De två sista stapelgrupperna i Figur 20 visar också slutbetygen i gymnasieskolan. Här ser vi att bland de elever som läst franska som fortsättningsspråk får en klart högre andel (48 procent) ett slutbetyg över 17,0 medan endast runt 5 procent får ett lågt slutbetyg (här kategoriserat som under 12,0). Franska skiljer sig tydligt när de gäller dessa mått från spanska och tyska, medan skillnader de spanskstuderande och tyskstuderande är relativt små.

Figur 20. Språkval och betyg, moderna språk steg 3 gymnasieskolan 2005.



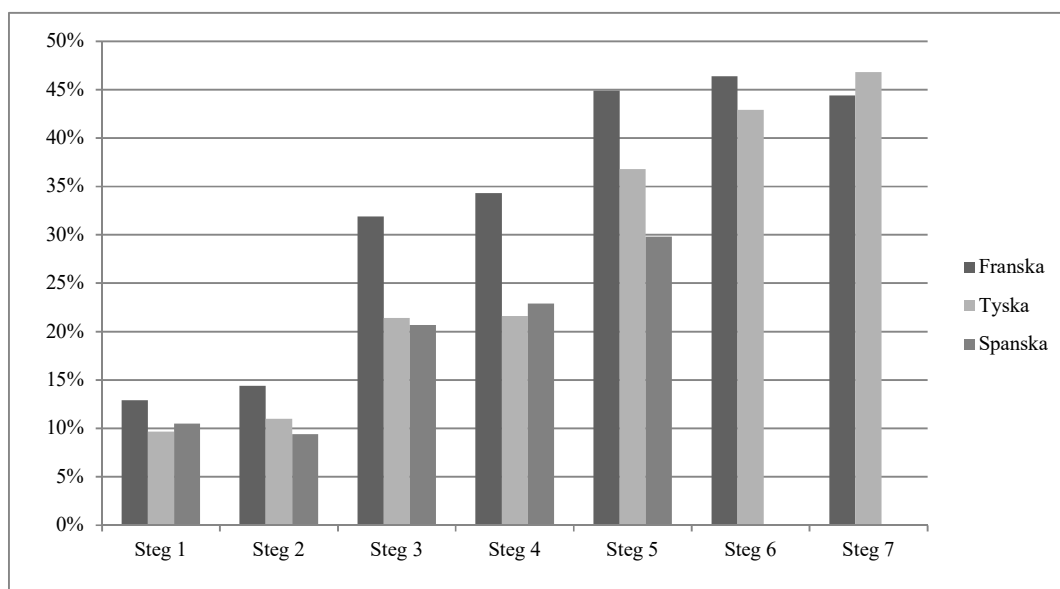
Studerar vi de elever som läser ett nybörjarspråk (steg 1) på gymnasieskolan framträder en till viss del annorlunda bild (Figur 21). En första tydlig skillnad är att elevgrupperna med något lägre meritvärden och tillika lägre slutbetyg är klart högre än om man studerar motsvarande steg 3 kurser. Detta är en indikator på att elever med högre betyg i större utsträckning fortsätter det språk man börjat läsa i grundskolan. En andra skillnad är att differensen mellan franska och övriga språk – som manifesterats särskilt tydligt när det gäller steg 3 – inte är lika framträdande. Gruppen med höga betyg är fortfarande något större bland de elever som väljer franska med ganska liten skillnad ner till italienska samt spanska och tyska som kommer därefter. Något som sticker ut bland dessa siffror är att andelen elever med relativt låga meritvärden med sig från grundskolan (och tillika relativt låga slutbetyg från gymnasiet) är klart högre än bland de elever som väljer tyska som nybörjarspråk i gymnasieskolan.

Figur 21. Språkval och betyg, moderna språk steg 1 gymnasieskolan 2005.



För att också demonstrera förhållandet mellan nivå på språkstudier och betyg eleverna har med sig från grundskolan kan vi ta utgångspunkt i Figur 22. Figuren illustrerar tydligt att andelen elever med höga meritvärden från grundskolan ökar ju mer avancerade gymnasiets språkkurser blir, från 10-13 procent steg 1 till närmare 45 procent steg 7. Franska utmärker sig, som tidigare påpekats, med att ha en högre andel av dessa elever även inom de mindre avancerade språkkurserna. Däremot är det tydligt att skillnaderna mellan de olika språken minskar ju högre nivå på språkstudier vi tar i beaktande.

Figur 22. Språkkurser och andel elever med höga meritvärden (> 286), steg 1-7, gymnasieskolan 2005.



Summering – en könsmässig och social hierarki mellan språken

Detta avslutande avsnitt har bekräftat det på förhand anade förhållandet; att språken i skolan har olika rekrytering utifrån faktorer som kön, social bakgrund och studiemeriter. Den första skiljelinjen som framträder är skillnader mellan de elever som avgår från grundskola respektive gymnasieskola med ett betyg i språk, det vill säga en skillnad mellan att läsa språk och att inte läsa språk. Flickor läser i större utsträckning språk än pojkar. Det är också vanligare att flickor läser språk på mer avancerade nivåer i gymnasieskolan.

En annan viktig observation är att språkstudier är en utbildningssatsning som förefaller viktigare bland grupper från högre sociala skikt och särskilt elever från hem med mycket utbildningstillgångar. En klart högre andel av eleverna från dessa grupper får ett betyg i språk från grundskolan samtidigt som många fler fortsätter sina språkstudier i gymnasieskolan.

Till denna skiljelinje kan läggas en tydlig könsmässig och social hierarki mellan de olika språken. Bland språken är det särskilt franska som utmärker sig. Eleverna som läser franska kommer i högre utsträckning från hem med mer tillgångar, dessutom har eleverna själva i större utsträckning ett högre förvärvat utbildningskapital (som betyg från grundskolan), vid jämförelser med de andra språken. Man får även i större utsträckning ett högt slutbetyg när man slutar gymnasieskolan. Särskilt intressant blir franskan om vi även väger in de resultat som framkommit i föregående avsnitt. Franskan har en klart högre social rekrytering och är samtidigt det språk som minst påverkats av förändringar vad gäller antalet elever som vill läsa franska. Vid sidan av franska är skillnaderna mellan språken inte särskilt stora. Spanskan har förvisso en något högre social rekrytering än tyskan, om vi tar språkvalen i grundskolan som utgångspunkt. Även i gymnasieskolan återkommer denna skillnad. Viktigare är dock relationen mellan nivå och social rekrytering. Skillnaderna mellan språken avseende den sociala rekryteringen minskar i takt med att nivån på språkstudier höjs.

Avslutningsvis bör påpekas att det är med underlag av den, förhållandevis enkla, statistik som presenterats här svårt att närmare analysera vad elevernas skilda språkval är ett resultat av. Däremot har vi som avsikt att i nästa steg i denna rapportserie genomföra en mer detaljrik analys av skolans språkval, exempelvis genom att använda en mer finmaskig klassificering av det sociala ursprunget. Framträder tydliga skillnader mellan olika fraktioner inom de sociala grupperna? Vad händer när kön sätts i relation till det sociala ursprunget? Och vidare hur kan de sociala skillnaderna relateras till olika typer av språkstudier och kombinationer av språkval?

Konklusion

Denna rapport har haft som syfte att ge perspektiv på de moderna språkens ställning i grundskola och gymnasieskola. Titeln *Språkens konjunktioner* signalerar att särskilt intresse ägnats åt att teckna bilden av språkens stigande och fallande popularitet genom att analysera rekryteringen till språkkurser över tid. Tre områden har här avtäckts, en översiktlig historik kring språkens roll i skolan från cirka 1960 och framåt, språkens storlekar avseende antal och andelar av eleverna samt språkens skilda rekryteringsprofiler.

Inledningsvis diskuterades de olika språkens ställning över tid genom att studera förändringar vad gäller styrdokument och andra administrativa ramar. Här konstaterades att språken har, sett i det längre tidsperspektivet, fått utökad utrymme i skolan. Särskilt märkbart är detta i grundskolan. Engelskan har blivit ett obligatoriskt inslag från år 1 till och med år 9. B-språken har fått kraftigt utökad timtid och ytterligare ett språkval har blivit även för grundskoleelever. De tidigare dominerande språken vid sidan av engelskan, tyska och franska, har fått konkurrens från andra språk, särskilt spanska.

I gymnasieskolan är bilden något mer komplex. Under hela perioden har mängden språk som eleven läst varierat utifrån linje/program. Trenden det senaste decenniet har också varit att valfriheten vad gäller möjligheten att välja och välja bort kurser ökat, vilket naturligtvis inneburit att vissa elever av olika anledningar valt bort språkstudier för andra kurser. Det är den ena sidan av myntet. Den andra är att möjligheter att läsa språkkurser på en mer avancerad nivå än vad som varit fallet tidigare har tillkommit.

En förändring som gäller både grundskolan och gymnasieskolan är att vi fått en rikare språkflora i skolan. Fler språk har kommit till och kompletterat de tidigare helt dominerade moderna språken, engelska, tyska och franska. XXX

Del två av denna rapport syftade till att med statistikens hjälp analysera språken storlekar genom att ta som utgångspunkt de elever som fått ett slutbetyg i språk i grundskolan XXXX till XXXX och gymnasieskolan XXXX till XXXX. Analyser av *Språkens numerärer* visar på kraftiga förskjutningar i relationen mellan olika språk. När det gäller det faktiska antalet elever som läser ett språk ser att dessa ökat över tid. I grundskolan är den procentuella andelen av elever som slutar årskurs 9 med ett betyg i B-språk stabil över hela perioden. När det gäller C-språken, som från och med 1994 kom att finnas som ett alternativ inom ramen för elevens val, ser att dessa ligger på en låg nivå under hela perioden. Andelen elever som i grundskolan väljer ytterligare ett främmande språk är högst marginell och har därmed inte fått den genomslagskraft som språkprogrammet i Lpo 94 syftade till.

Gymnasieskolan är bilden något annorlunda. När valfriheten växer fram som en övergripande politisk målsättning under 1990-talet som ska avspeglas i gymnasieskolan, växer naturligtvis även möjligheten att välja bort språkkurser i förmån för annat. För många framstår denna valfrihet i kombination med ökad betygshets som en viktig förklaring till varför elever väljer bort de mer krävande språkkurserna till förmån andra mer "lätta" kurser. Dessutom är möjligheterna – och sannolikt även elevernas ambitioner att läsa språk – ojämnt fördelade över de olika gymnasieprogrammen. Vanligt är att många elever på mer yrkesinriktade program inte läser något annat språk än engelska under hela sin gymnasietid. Ser vi till statistiken kan vi konstatera att vi förvisso ser en nedgång av andelen elever som läser språkkurser på gymnasieskolan och särskilt minskar eleverna som fortsätter sitt språkval från grundskolan. Denna minskning är dock inte XXX och samtidigt ökar antalet elever med betyg från språkkurser.

Men förändringarna i det totala antalet och andelarna elever som läser språk överskuggas av den kraftiga förskjutningen i popularitet mellan olika språk, i grundskolan såväl som gymnasieskolan. Den mest

framträdande förskjutningen är den spanskans utveckling till att bli det främsta språkvalet i grundskolan och tyskans aktersegling. Denna förändring har naturligtvis inte gått obemärkt förbi. Skolans språklärare har naturligtvis på ett högst påtagligt sätt blivit medvetna om tyskans motvind. Medan tysklärarna får se sin möjlighet till undervisning minska allt mer är det sannolikt att spanskans expansion gör att skolor får svårigheter att rekrytera spansklärare med adekvat utbildning.

[Återknyt till debatten om språkens kris]

[Den sociala och könsrättsliga hierarkin]

[Knyt an till huvudresultat från Mikael's rapport]

[Förslag på fortsatt forskning, kommande rapport]

Referenser

- Broady, Donald, Mats B. Andersson, Mikael Börjesson, Jonas Gustafsson, Elisabeth Hultqvist & Mikael Palme (2000), "Skolan under 1990-talet. Sociala förutsättningar och utbildningsstrategier" i SOU 2000:39, *Välfärd och skola. Antologi från kommittén Välfärdsbokslut*, Stockholm.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp.
- Elfving, Eva (2002), "Språkdöden i den svenska skolan" i *LMS-Lingua* 2002:5.
- Gymnasieförordning (1992:394).
- Grundskoleförordning (1994:1194).
- Käll, Olle (2008), "Värna "småspråken"!", i *LMS-Lingua* 2008:4.
- Malmberg, Per, *De moderna språken i grundskolan och gymnasieskolan från 1960 och framåt* Skolverket, Dnr 99:610.
- Sörensen, Christer (1999), *Språkvalet i grundskolan – en pilotundersökning*, Stockholm, Skolverket.
- Thorson, Staffan, Marianne Molander Beyer & Sigrid Dentler (2003), *Språklig enfald eller mångfald...? En studie av gymnasieelevers och språklärares uppfattningar om elevers val av moderna språk*, UFL-rapport, Nr. 2003:06, Göteborgs universitet.
- Proposition 1990/91:85, *Växa med kunskap*.
- Proposition 1992/93:220, *En ny läroplan för grundskolan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan*.
- Proposition 1997/98:169, *Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet*.
- Proposition 2008/09:199, *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*.
- Skolverket, *Gymnasieskolans inriktningar och program mål m.m.*, Redovisning av ett regeringsuppdrag, Skolverket, Dnr. 99:01.
- Skolvärlden, "Skolor slopar franska och tyska", nr 16/Oktober 2007.

Appendix

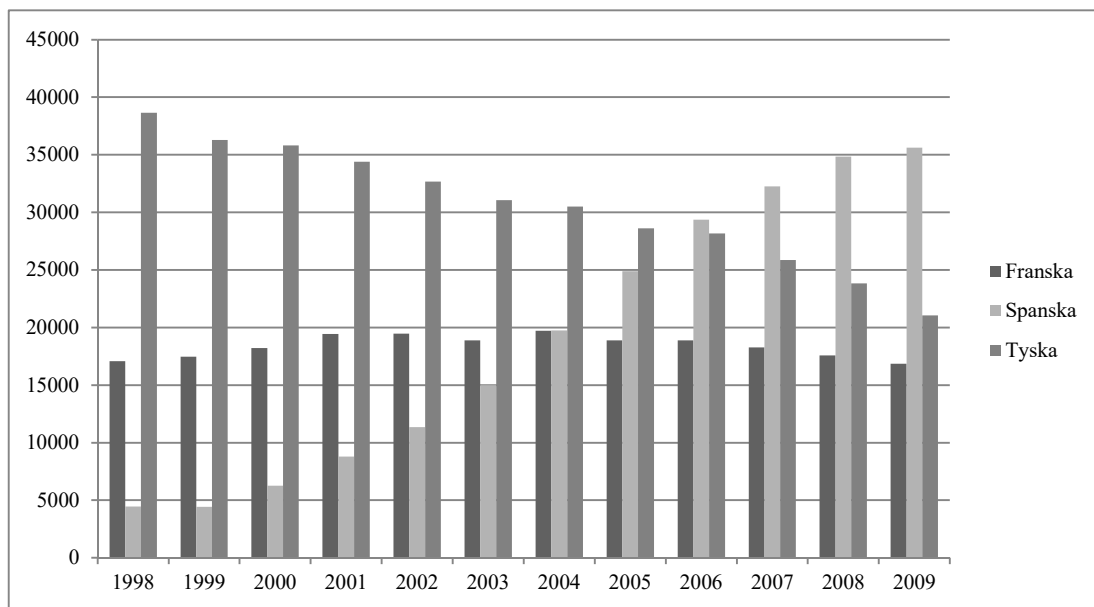
Tabell 1. Elever med slutbetyg i modersmål resp. Sv 2, grundskolan 1992-2009.

| | Berättigade till hemspråk | Deltagar i hemspråk | Andel av berättigade | Andel av samtliga elever | Deltagare Sv2 | Andel av samtliga elever |
|------|---------------------------|---------------------|----------------------|--------------------------|---------------|--------------------------|
| 1992 | 103 304 | 61 289 | 59,3 | 7,0 | 60 532 | 6,9 |
| 1993 | 105 091 | 59 796 | 56,9 | 6,7 | 62 118 | 7,0 |
| 1994 | 102 284 | 58 801 | 57,5 | 6,6 | 56 170 | 6,3 |
| 1995 | 111 720 | 61 306 | 54,9 | 6,7 | 62 219 | 6,8 |
| 1996 | 109 924 | 60 338 | 54,9 | 6,4 | 61 599 | 6,6 |
| 1997 | 111 351 | 60 745 | 54,6 | 6,3 | 58 533 | 6,1 |
| 1998 | 115 846 | 62 100 | 53,6 | 6,3 | 59 930 | 6,1 |
| 1999 | 119 352 | 62 671 | 52,5 | 6,2 | 58 210 | 5,8 |
| 2000 | 123 057 | 63 986 | 52,0 | 6,2 | 59 188 | 5,7 |
| 2001 | 125 253 | 65 322 | 52,2 | 6,2 | 60 218 | 5,7 |
| 2002 | 127 929 | 66 006 | 51,6 | 6,2 | 58 151 | 5,5 |
| 2003 | 135 945 | 73 572 | 54,1 | 7,0 | 64 125 | 6,1 |
| 2004 | 141 930 | 76 811 | 54,1 | 7,3 | 68 017 | 6,5 |
| 2005 | 143 665 | 78 699 | 54,8 | 7,7 | 67 777 | 6,6 |
| 2006 | 147 415 | 80 561 | 54,6 | 8,1 | 67 519 | 6,8 |
| 2007 | 148 674 | 83 042 | 55,9 | 8,6 | 66 667 | 6,9 |
| 2008 | 155 210 | 83 482 | 53,8 | 8,9 | 66 886 | 7,1 |
| 2009 | 164 183 | 87 748 | 53,4 | 9,7 | 68 289 | 7,5 |

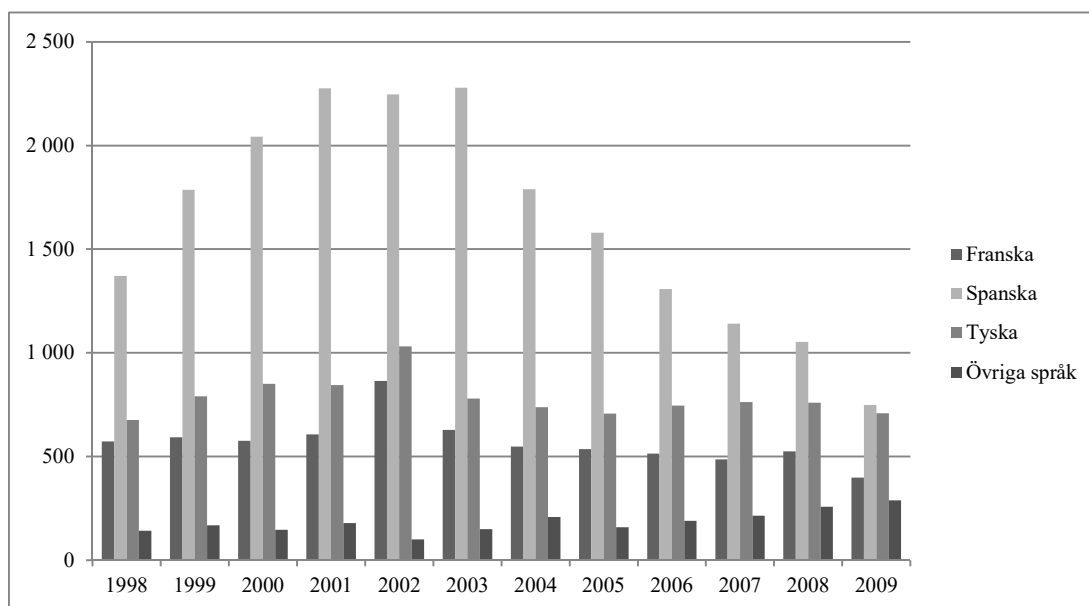
Tabell 2. Antal elever med slutbetyg från åk 9 samt elever med slutbetyg i B- resp. C-språk, 1998-2009.

| År | Elever med slutbetyg åk 9 | Antal med slutbetyg i B-språk | Andel med slutbetyg i B-språk | Antal med slutbetyg i C-språk | Andel med slutbetyg i C-språk |
|------|---------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1998 | 96 260 | 60 275 | 62,6 | 2 760 | 2,9 |
| 1999 | 95 603 | 58 235 | 60,9 | 3 337 | 3,5 |
| 2000 | 98 788 | 60 378 | 61,1 | 3 615 | 3,7 |
| 2001 | 103 528 | 62 638 | 60,5 | 3 907 | 3,8 |
| 2002 | 105 893 | 63 567 | 60,0 | 4 243 | 4,0 |
| 2003 | 108 193 | 65 003 | 60,1 | 3 836 | 3,5 |
| 2004 | 115 088 | 70 104 | 60,9 | 3 282 | 2,9 |
| 2005 | 118 557 | 72 535 | 61,2 | 2 981 | 2,5 |
| 2006 | 125 274 | 76 548 | 61,1 | 2 756 | 2,2 |
| 2007 | 124 241 | 76 547 | 61,6 | 2 603 | 2,1 |
| 2008 | 121 964 | 76 389 | 62,6 | 2 593 | 2,1 |
| 2009 | 117 665 | 73 673 | 62,6 | 2 144 | 1,8 |

Figur 23. Val av B-språk i grundskolan 1998-2009, antal elever med slutbetyg i franska, spanska och tyska.



Figur 24. Val av C-språk i grundskolan 1998-2009, antal elever.



Tabell 3. Elever med slutbetyg i B- respektive C-språk, gymnasieskolan 1987-1996.

| År | Elever som slutfört gymnasieskolan | | | | | Elever med slutbetyg i B-språk | | | | | Elever med slutbetyg i C-språk | | | | |
|------|------------------------------------|--------|---------|--------|------|--------------------------------|-------------------------------|--------|---------|--------|--------------------------------|---|--|--|--|
| | Antal | Pojkar | Flickor | Totalt | % | Andel med slutbetyg i B-språk | Andel med slutbetyg i C-språk | Pojkar | Flickor | Totalt | % | % | | | |
| 1987 | 99 597 | 18 581 | 19 850 | 40 418 | 40,6 | 49,1 | 11 278 | 14 771 | 26 049 | 26,2 | 56,7 | | | | |
| 1988 | 94 901 | 17 953 | 18 976 | 38 917 | 41,0 | 48,8 | 10 961 | 14 537 | 25 498 | 26,9 | 57,0 | | | | |
| 1989 | 94 683 | 17 582 | 19 583 | 39 154 | 41,4 | 50,0 | 10 943 | 15 353 | 26 296 | 27,8 | 58,4 | | | | |
| 1990 | 88 192 | 17 529 | 20 457 | 39 976 | 45,3 | 51,2 | 11 343 | 16 509 | 27 852 | 31,6 | 59,3 | | | | |
| 1991 | 93 874 | 16 353 | 20 152 | 38 496 | 41,0 | 52,3 | 11 864 | 17 105 | 28 969 | 30,9 | 59,0 | | | | |
| 1992 | 95 431 | 15 143 | 19 402 | 36 537 | 38,3 | 53,1 | 11 926 | 17 998 | 29 924 | 31,4 | 60,1 | | | | |
| 1993 | 94 461 | 14 994 | 19 736 | 36 723 | 38,9 | 53,7 | 12 655 | 19 279 | 31 934 | 33,8 | 60,4 | | | | |
| 1994 | 83 578 | 12 957 | 18 552 | 33 503 | 40,1 | 55,4 | 11 864 | 18 916 | 30 780 | 36,8 | 61,5 | | | | |
| 1995 | 68 464 | 13 139 | 18 574 | 33 708 | 49,2 | 55,1 | 12 520 | 20 099 | 32 619 | 47,6 | 61,6 | | | | |
| 1996 | 84 364 | 9 265 | 12 814 | 24 075 | 28,5 | 53,2 | 9 392 | 14 526 | 23 918 | 28,4 | 60,7 | | | | |

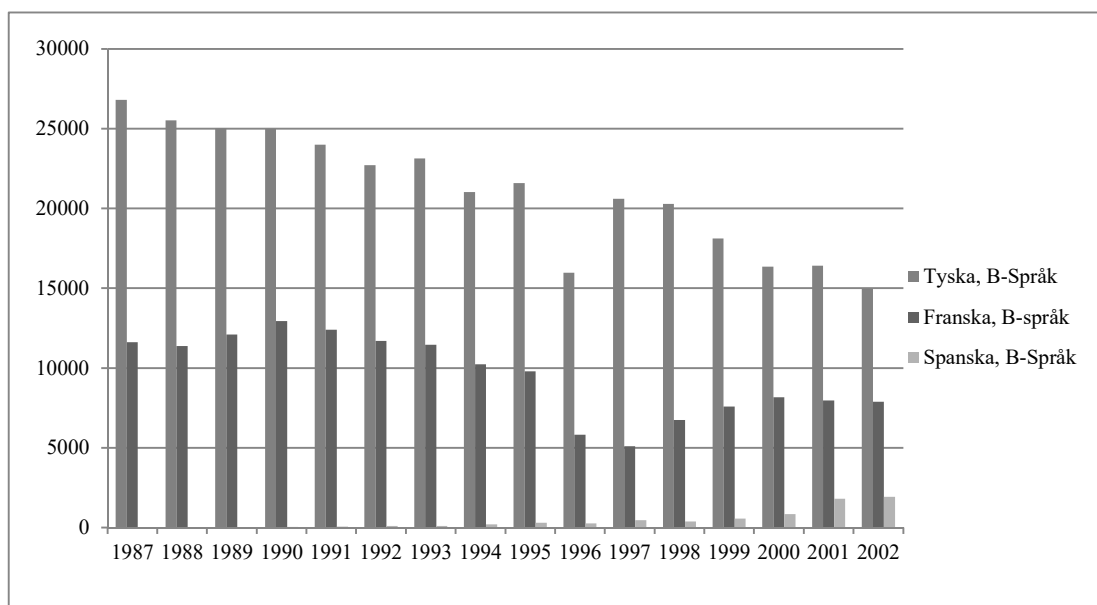
Tabell 4. Elever med slutbetyg i B- respektive C-språk fördelat på A- och B-kurser, gymnasieskolan 1997–2002.

| Elever som slutfört gymnasieskolan | | Elever med slutbetyg i B-språk | | | | Andel med slutbetyg i B-språk | | | | Elever med slutbetyg i C-språk | | | | Andel med slutbetyg i C-språk | | | |
|------------------------------------|--------|--------------------------------|---------|--------|------|-------------------------------|---------|--------|------|--------------------------------|---------|--------|------|-------------------------------|---------|--------|------|
| | | A-kurs | | B-kurs | | A-kurs | | B-kurs | | A-kurs | | B-kurs | | A-kurs | | B-kurs | |
| År | Antal | Pojkar | Flickor | Totalt | % | Pojkar | Flickor | Totalt | % | Pojkar | Flickor | Totalt | % | Pojkar | Flickor | Totalt | % |
| 1997 | 74 228 | 10 893 | 15 075 | 25 968 | 35,0 | 10 047 | 13 920 | 23 967 | 32,3 | 9 853 | 16 073 | 25 926 | 34,9 | 8 247 | 13 161 | 21 408 | 28,8 |
| 1998 | 77 832 | 11 368 | 16 029 | 27 397 | 35,2 | 10 375 | 14 721 | 25 096 | 32,2 | 10 332 | 16 555 | 26 887 | 34,5 | 8 448 | 13 493 | 21 941 | 28,2 |
| 1999 | 75 372 | 10 388 | 15 879 | 26 267 | 34,8 | 9 293 | 14 509 | 23 802 | 31,6 | 10 438 | 16 919 | 27 357 | 36,3 | 8 501 | 13 962 | 22 463 | 29,8 |
| 2000 | 77 216 | 9 955 | 15 398 | 25 353 | 32,8 | 8 595 | 13 836 | 22 431 | 29,0 | 11 109 | 17 250 | 28 359 | 36,7 | 8 889 | 13 890 | 22 779 | 29,5 |
| 2001 | 71 632 | 10 216 | 15 971 | 26 187 | 36,6 | 8 681 | 14 052 | 22 733 | 31,7 | 9 610 | 15 370 | 24 980 | 34,9 | 7 865 | 12 599 | 20 464 | 28,6 |
| 2002 | 72 411 | 9 743 | 15 041 | 24 784 | 34,2 | 8 161 | 13 218 | 21 379 | 29,5 | 9 573 | 14 575 | 24 148 | 33,3 | 7 460 | 11 766 | 19 226 | 26,6 |

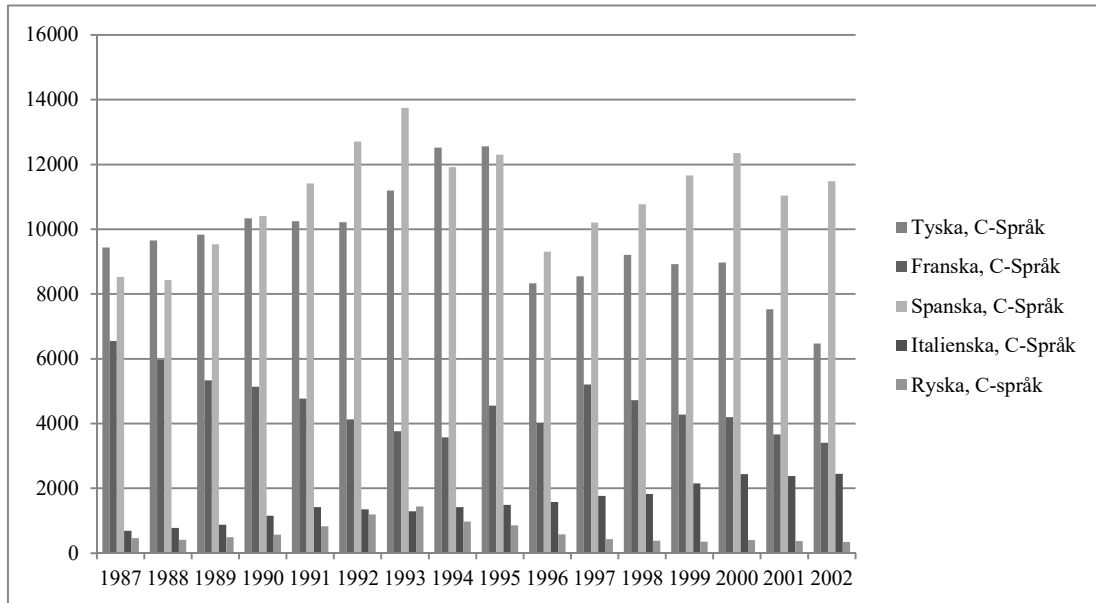
Tabell 5. Elever med slutbetyg i språkkurser, moderna språk (ej engelska) steg 1 till 7, gymnasieskolan 2003–2009.

| Elever som slutfört gymnasieskolan | | Elever med slutbetyg i språkkurser steg 1-7 | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|--------|---|-------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|-----|--------|-----|--------|-----|
| | | År | Antal | Steg 1 | % | Steg 2 | % | Steg 3 | % | Steg 4 | % | Steg 5 | % | Steg 6 | % |
| 2003 | 75 569 | 19 670 | 26,0 | 14 380 | 19,0 | 24 611 | 32,6 | 14 038 | 18,6 | 2 656 | 3,5 | 475 | 0,6 | 145 | 0,2 |
| 2004 | 79 557 | 20 811 | 26,2 | 12 719 | 16,0 | 25 657 | 32,2 | 14 175 | 17,8 | 2 823 | 3,5 | 478 | 0,6 | 152 | 0,2 |
| 2005 | 83 050 | 21 351 | 25,7 | 12 500 | 15,1 | 24 884 | 30,0 | 13 645 | 16,4 | 2 887 | 3,5 | 459 | 0,6 | 117 | 0,1 |
| 2006 | 84 410 | 21 059 | 24,9 | 11 742 | 13,9 | 24 324 | 28,8 | 13 129 | 15,6 | 2 865 | 3,4 | 434 | 0,5 | 141 | 0,2 |
| 2007 | 89 153 | 22 580 | 25,3 | 12 314 | 13,8 | 24 801 | 27,8 | 13 110 | 14,7 | 2 891 | 3,2 | 422 | 0,5 | 137 | 0,2 |
| 2008 | 92 615 | 23 203 | 25,1 | 12 416 | 13,4 | 25 053 | 27,1 | 13 469 | 14,5 | 3 309 | 3,6 | 536 | 0,6 | 179 | 0,2 |
| 2009 | 97 064 | 22 372 | 23,0 | 12 374 | 12,7 | 26 902 | 27,7 | 14 322 | 14,8 | 4 005 | 4,1 | 594 | 0,6 | 196 | 0,2 |

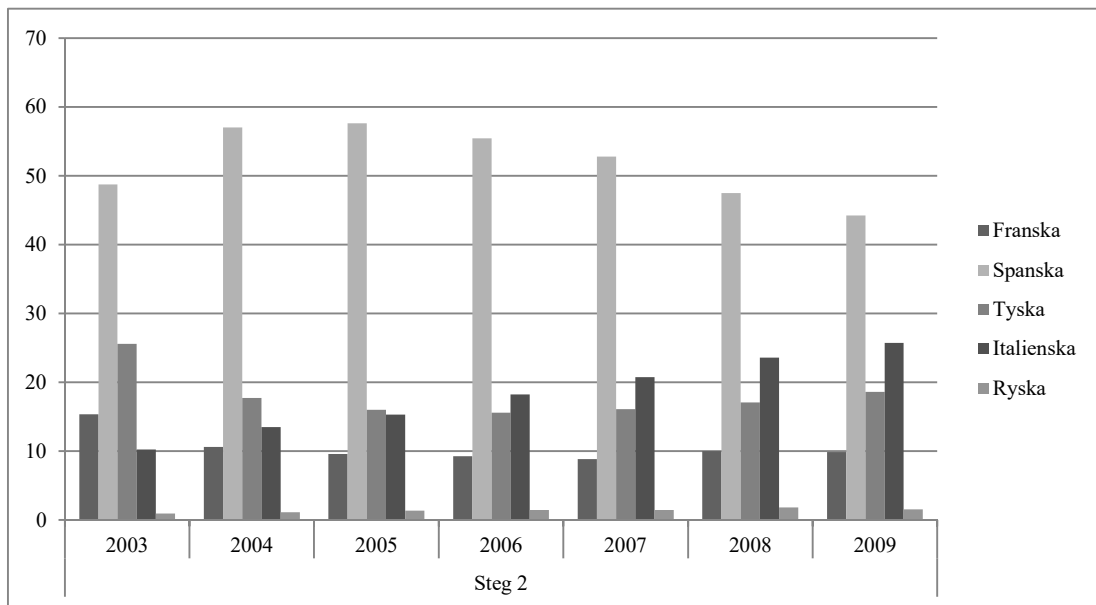
Figur 25. Elever med betyg i B-språk (A-kurs) på gymnasiet, antal elever 1987-2002.



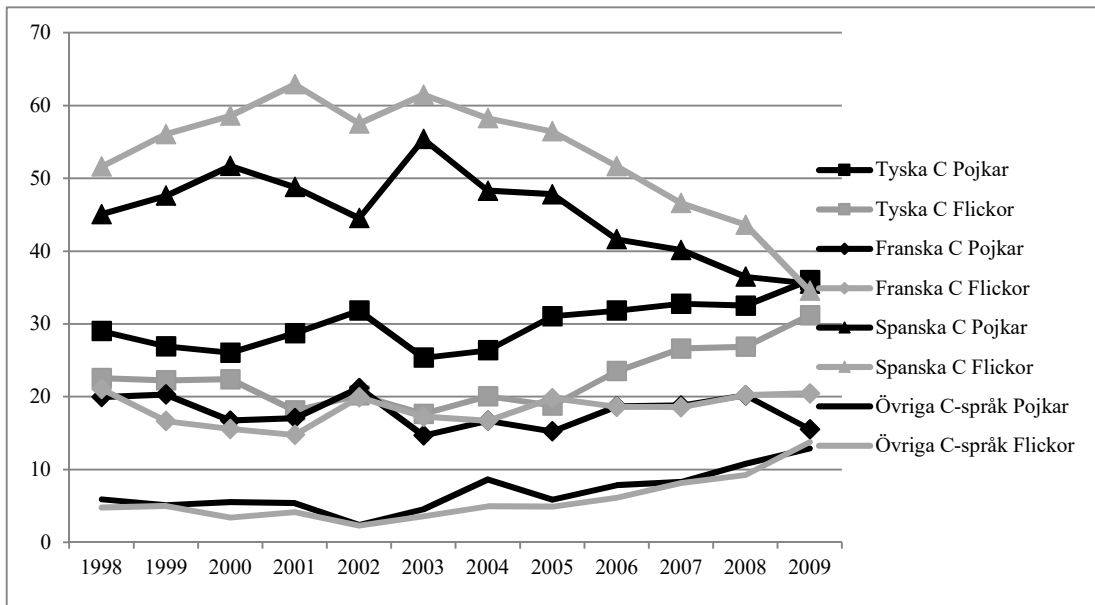
Figur 26. Elever med betyg i C-språk (A-kurs) på gymnasiet, antal elever 1987-2002.



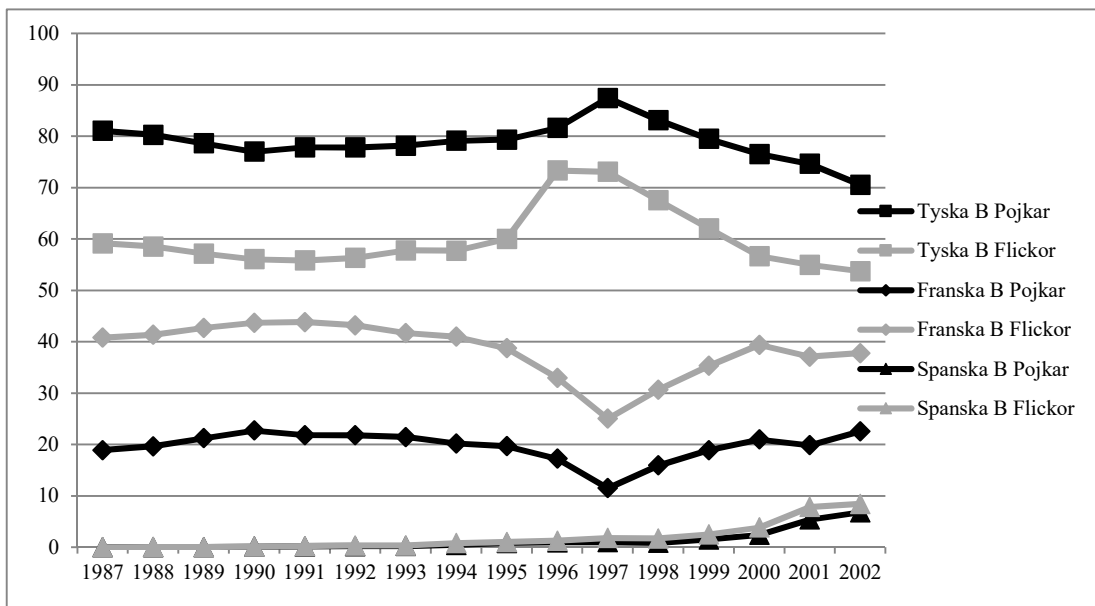
Figur 27. Elever med slutbetyg i moderna språk steg 2, andelar, de 5 största språken.



Figur 28. Val av C-språk, efter kön, grundskolan 1998-2009, andel av elever med ett slutbetyg.



Figur 29. Val av B-språk, efter kön, gymnasieskolan 1987-2002, andel av elever med ett slutbetyg.

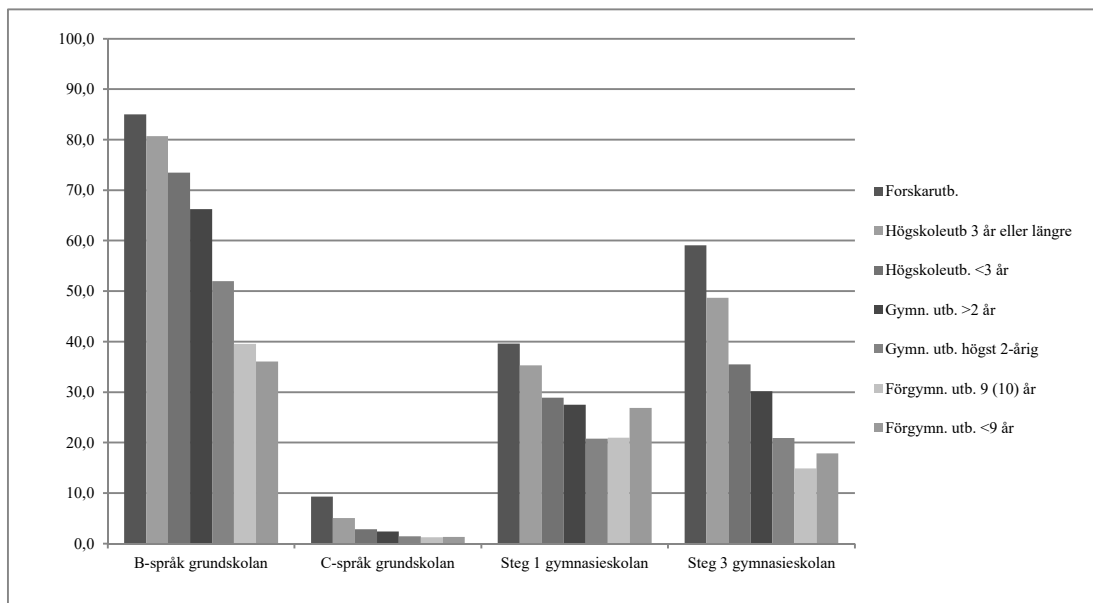


Tabell 6. Elever med slutbetyg i engelska i grundskolan, allmän och särskild kurs 1988-1997.

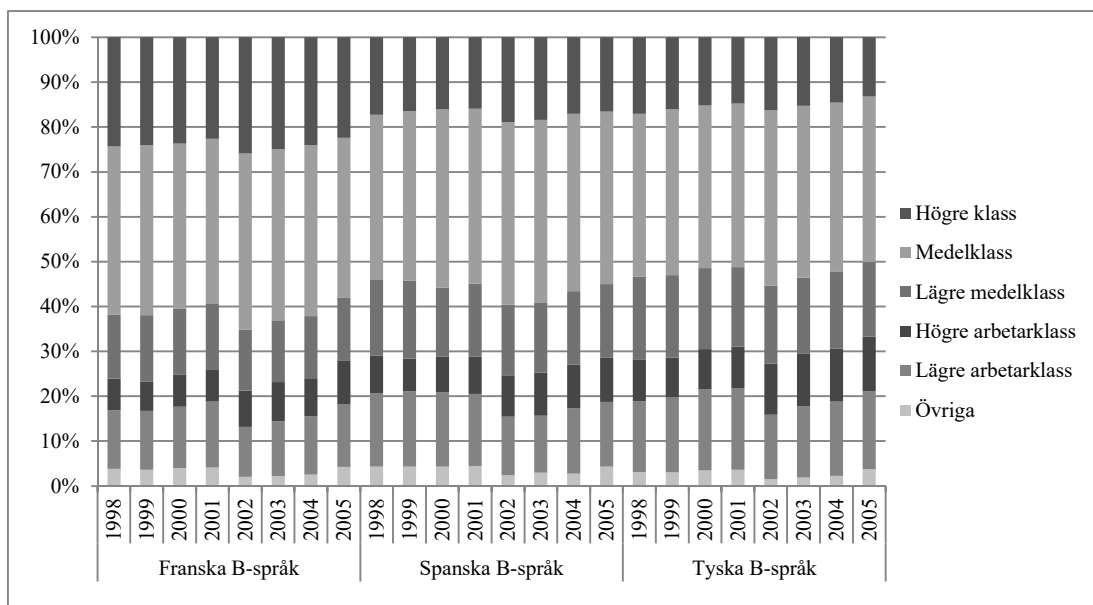
| | | 1988 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 |
|--------------------------|---------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Engelska, ouppdelad kurs | N | 0 | 0 | 1342 | 1613 | 1837 | 3073 | 3776 | 4970 | 7630 | 11378 |
| | % | 0,0% | 0,0% | 1,2% | 1,6% | 1,9% | 3,2% | 4,0% | 5,1% | 7,6% | 11,7% |
| | Varav flickor | 0,0% | 0,0% | 51,7% | 51,5% | 45,6% | 48,6% | 49,0% | 48,8% | 49,1% | 49,5% |
| Engelska, allmän kurs | N | 35724 | 34447 | 32717 | 30166 | 27726 | 26049 | 24657 | 24222 | 23833 | 22158 |
| | % | 32,4% | 31,7% | 29,9% | 29,1% | 28,1% | 26,7% | 26,0% | 24,6% | 23,8% | 22,7% |
| | Varav flickor | 38,0% | 38,0% | 37,8% | 38,2% | 38,3% | 38,6% | 39,2% | 39,4% | 39,3% | 38,7% |
| Engelska, särskild kurs | N | 72901 | 72108 | 73494 | 69977 | 67405 | 66413 | 64196 | 66807 | 66505 | 61935 |
| | % | 66,0% | 66,4% | 67,1% | 67,6% | 68,4% | 68,1% | 67,8% | 67,9% | 66,5% | 63,5% |
| | Varav flickor | 54,3% | 54,3% | 53,9% | 53,7% | 53,4% | 52,6% | 52,8% | 52,6% | 52,5% | 52,6% |
| Engelska, Betyg saknas | N | 1753 | 2034 | 1917 | 1741 | 1556 | 1982 | 2087 | 2347 | 2046 | 2062 |

| | | | | | | | | | | |
|---------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| % | 1,6% | 1,9% | 1,8% | 1,7% | 1,6% | 2,0% | 2,2% | 2,4% | 2,0% | 2,1% |
| Varav flickor | 41,3% | 41,4% | 40,4% | 39,2% | 42,9% | 43,4% | 43,7% | 45,4% | 46,9% | 44,8% |

Figur 30. Föräldrarnas högsta utbildningsnivå och andelen elever med språkbetyg i grund- respektive gymnasieskola, 2005.



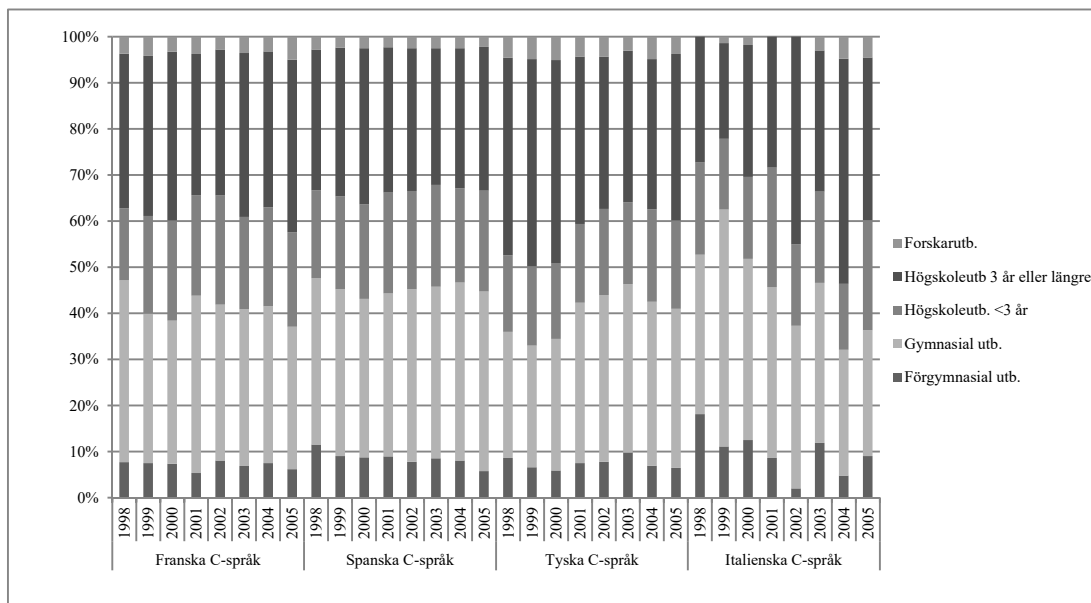
Figur 31. B-språk i grundskolan, sociala grupper, 1998-2005.



Tabell 7. B-språk i grundskolan, andel elever ur sociala grupper samt föräldrarnas utbildningsnivå 1998-2005

| | | Social klass | | | | | | | Föräldrarnas högsta utbildningsnivå | | | | | | | |
|-----------------|------|--------------|------------|------------------|--------------------|--------------------|--------|----------|-------------------------------------|--------------------------------|--------------------|------------------|-------------------------|-------------------------|---------------------|----------|
| | | Högre klass | Medelklass | Lägre medelklass | Högre arbetarklass | Lägre arbetarklass | Övriga | Ej i Fob | Forskarutbildning | Högskoleutb. 3 år eller längre | Högskoleutb. <3 år | Gymn. utb. >2 år | Gymn. utb. högst 2-årig | Förgymn. utb. 9 (10) år | Förgymn. utb. <9 år | Ej i Fob |
| Franska B-språk | 1998 | 22,9 | 35,3 | 13,4 | 6,6 | 12,3 | 3,6 | 5,9 | 2,8 | 32,7 | 19,5 | 12,8 | 22,3 | 7,0 | 2,8 | 0,1 |
| | 1999 | 22,6 | 35,6 | 13,9 | 6,2 | 12,3 | 3,4 | 6,1 | 2,6 | 32,7 | 20,1 | 12,8 | 22,7 | 6,7 | 2,3 | 0,1 |
| | 2000 | 22,0 | 34,2 | 13,7 | 6,7 | 12,7 | 3,7 | 7,0 | 2,6 | 32,7 | 20,5 | 12,8 | 22,7 | 6,2 | 2,2 | 0,2 |
| | 2001 | 20,8 | 33,7 | 13,5 | 6,6 | 13,5 | 3,8 | 8,1 | 2,4 | 31,3 | 20,6 | 12,9 | 24,4 | 6,5 | 1,8 | 0,2 |
| | 2002 | 22,6 | 34,2 | 11,9 | 7,0 | 9,7 | 1,8 | 12,7 | 2,4 | 31,6 | 21,0 | 12,7 | 24,9 | 5,7 | 1,5 | 0,2 |
| | 2003 | 21,5 | 33,0 | 11,9 | 7,5 | 10,6 | 1,9 | 13,7 | 2,2 | 30,6 | 21,0 | 13,3 | 25,1 | 5,9 | 1,6 | 0,3 |
| | 2004 | 20,6 | 32,7 | 11,9 | 7,3 | 11,1 | 2,2 | 14,2 | 2,0 | 29,9 | 20,8 | 14,0 | 26,1 | 5,2 | 1,5 | 0,5 |
| | 2005 | 19,1 | 30,5 | 11,9 | 8,4 | 11,9 | 3,6 | 14,6 | 1,8 | 28,5 | 21,6 | 14,3 | 26,2 | 5,5 | 1,4 | 0,8 |
| Spanska B-språk | 1998 | 16,4 | 34,9 | 16,0 | 8,0 | 15,5 | 4,1 | 5,1 | 1,7 | 23,9 | 19,7 | 13,4 | 28,5 | 9,9 | 3,0 | 0,0 |
| | 1999 | 15,6 | 35,8 | 16,5 | 6,9 | 15,9 | 4,1 | 5,2 | 1,6 | 24,9 | 18,8 | 14,2 | 28,6 | 9,3 | 2,5 | 0,1 |
| | 2000 | 15,2 | 37,6 | 14,6 | 7,5 | 15,7 | 4,1 | 5,4 | 1,7 | 24,9 | 20,7 | 13,7 | 27,9 | 9,2 | 2,0 | 0,0 |
| | 2001 | 14,9 | 36,5 | 15,2 | 7,8 | 15,0 | 4,2 | 6,5 | 1,6 | 23,4 | 21,7 | 13,6 | 28,7 | 8,8 | 2,1 | 0,0 |
| | 2002 | 16,7 | 36,0 | 14,0 | 8,1 | 11,6 | 2,1 | 11,5 | 1,5 | 23,9 | 21,0 | 14,2 | 30,2 | 7,5 | 1,7 | 0,1 |
| | 2003 | 16,2 | 36,0 | 13,6 | 8,5 | 11,2 | 2,6 | 11,9 | 1,6 | 23,1 | 22,5 | 14,1 | 30,0 | 7,3 | 1,4 | 0,1 |
| | 2004 | 15,0 | 34,8 | 14,4 | 8,6 | 12,8 | 2,4 | 12,1 | 1,4 | 21,9 | 21,9 | 14,4 | 32,0 | 6,8 | 1,3 | 0,3 |
| | 2005 | 14,5 | 33,6 | 14,3 | 8,7 | 12,6 | 3,8 | 12,4 | 1,2 | 21,7 | 22,2 | 15,5 | 31,8 | 6,1 | 1,2 | 0,3 |
| Tyska B-språk | 1998 | 16,4 | 35,0 | 17,8 | 9,0 | 15,2 | 3,0 | 3,6 | 1,3 | 21,6 | 20,4 | 14,6 | 29,9 | 9,2 | 3,1 | 0,1 |
| | 1999 | 15,4 | 35,4 | 17,7 | 8,5 | 16,0 | 2,9 | 4,0 | 1,2 | 20,7 | 20,7 | 14,3 | 31,3 | 9,0 | 2,7 | 0,1 |
| | 2000 | 14,5 | 34,5 | 17,2 | 8,6 | 17,2 | 3,3 | 4,6 | 1,1 | 20,6 | 21,2 | 14,1 | 32,1 | 8,4 | 2,3 | 0,1 |
| | 2001 | 13,9 | 34,4 | 16,7 | 8,8 | 17,1 | 3,4 | 5,7 | 1,1 | 20,0 | 21,3 | 13,9 | 33,7 | 8,1 | 1,9 | 0,1 |
| | 2002 | 14,7 | 35,4 | 15,7 | 10,3 | 13,0 | 1,4 | 9,6 | 0,9 | 19,1 | 21,1 | 14,3 | 35,0 | 7,8 | 1,7 | 0,1 |
| | 2003 | 13,7 | 34,5 | 15,3 | 10,5 | 14,3 | 1,7 | 10,0 | 0,9 | 18,4 | 21,0 | 14,5 | 36,4 | 7,1 | 1,5 | 0,3 |
| | 2004 | 13,0 | 33,7 | 15,2 | 10,6 | 14,8 | 2,0 | 10,8 | 0,9 | 17,5 | 21,1 | 14,9 | 37,3 | 6,6 | 1,3 | 0,4 |
| | 2005 | 11,7 | 32,7 | 14,8 | 10,8 | 15,4 | 3,3 | 11,2 | 0,8 | 17,0 | 21,7 | 15,0 | 37,4 | 6,5 | 1,1 | 0,5 |

Figur 32. C-språk i grundskolan, föräldrarnas högsta utbildningsnivå, 1998-2005.



Skeptronhäften

(Skeptron Occasional Papers)

ISSN 0284-0731

1. Anna Lena Lindberg, *"Men Gud förbarme sig, hvilket Publikum!" Om konstpedagogikens rötter i Sverige*, 1987
2. Francine Muel-Dreyfus, *Folkskollärare och socialarbetare. Metodologiska kommentarer till den historiska sociologin*, 1987
3. Theresa Martinet, *En provensalsk bondkvinna och hennes män. Ett exempel på småborgerlig ackumulation*, 1987
4. Anna-Maja Johannesson, *Lärarnas villkor i de första decenniernas folkskola (1850–1880)*, 1989
5. Ronny Ambjörnsson, *The Honest and Diligent Worker*, 1991
6. Collège de France, *Förslag till framtidens utbildning*, 1992
7. Donald Broady & Boel Englund (1992), *Ulf P. Lundgrens skrifter 1966-1991. En bibliografi*, 1992
8. Eva Trotzig, *"qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen af sin synål." Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900*, 1992
9. Gisèle Sapiro, *Collective biographies and the theory of "literary fields"*, 1992
10. Monique Pinçon-Charlot & Michel Pinçon, *Considérations sur l'enquête sociologique dans les beaux quartiers*, 1996
11. Barbro Andersson et al., *Recherches sur les champs de production culturelle. Travaux récent ou en cours*, 1996
12. Jesper Svenbro, *Vägra läsa, vägra skriva. Attityder till det skrivna ordet i antikens Grekland*, 1997
13. Ann-Catherine Wagner, *Les stratégies transnationales en France*, 1997
14. Sandro Campana Wadman, *Det biologiska och det sociala. Marc Augé om sjukdom och andra olyckor*, 1997
15. Donald Broady, *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*, 2 korr. uppl. 1998.
16. Christophe Charle, *French Universities and Intellectuals. Two Lectures*, 1998
17. Donald Broady, *Arkeologin och det symboliska kapitalet*, 2003

Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi

(Sociology of Education and Culture Research Reports)

ISSN 1103-1115

1. Donald Broady & Mikael Palme, *Högskolan som fält och studenternas livsbanor*, 1992
2. Mikael Palme, *En "trygg" uppväxtmiljö*, 1992
3. Stig Elofsson, *Vad blev barnen? Rekryteringsstudier*, 1992
4. Annika Ullman, *De plåtslagarna! De plåtslagarna!*, 1992
5. Annika Ullman, *Humaniora som personlighetsförddjupning?*, 1992
6. Donald Broady, *Läsestycken för samhällsvetare*, 1994
7. Boel Englund, *Språk, argumentation och vetenskaplig verksamhet*, 1994
8. Kerstin Skog Östlin, *Fädernas kyrka i Sveriges television*, 1994
9. Mikael Palme, *Valet till gymnasiet*, 1994
10. Mikael Palme, *Gymnasieskolans sociala struktur i Stockholmsregionen före 1991 års skolreform*, 1994
11. Mikael Börjesson, *Det naturliga valet. En studie i studenters utbildningsval och livsstilar*, 1996
12. Richard Palmer, *Socio-Economic Spaces of Transnationally Connected Business Professionals*, 1996
13. Ingrid Heyman, *"...det är utbildningen som gjort att vi kommit någonstans". Studier av tre elitgymnasier med internationalisering på programmet*, 1997
14. Elisabeth Hultqvist *"Jag tycker det är för slapt". Om pedagogiken på det individuella programmet*, 1998
15. Mikael Börjesson, *Kampen om det "internationella". En kartläggning av transnationella strategier vid högskolor och universitet i Stockholm*, 1998
16. Mikael Palme, *The Meaning of School. Repetition and Drop Out in the Mozambican Primary School*, 1998.
17. Mikael Palme, *Final Report and Recommendations from the Evaluation of Teaching Materials for Lower Primary Education in Mozambique. I. General Issues*, 1998
18. Kenneth Hyltenstam & Christopher Stroud, *Final Report and Recommendations from the Evaluation of Teaching Materials for Lower Primary Education in Mozambique. II. Language Issues*, 1998
19. Wiggo Kilborn, *Final Report and Recommendations from the Evaluation of Teaching Materials for Lower Primary Education in Mozambique. III. Mathematics*, 1998
20. Ulla Alfredsson & Calisto Linha, *Where God lives. Introduction to a Study of the Independent Protestant Churches in the Maputo Area*, 1998

21. Kenneth Hyltenstam & Christopher Stroud, *Proposals for Revised Language Curricula for Mozambican Primary Schools. A Discussion Document*, 1998
22. Donald Broady et al, *Formering för offentlighet. En kollektivbiografi över Stockholmskvinnor 1880–1920. Forskningsplan*, 1998
23. Ulf Borelius, *Habitus och religionstillhörighet i Peru*, 1998
24. Ulf Borelius, *Tillit och habitus*, 1998
25. Kerstin Sund-Tidholm, *Internationalisering vid gymnasieskolans omvårdnadsprogram. En intervjustudie*, 1998
26. Mikael Börjesson, *An Introduction to Manuel Castells' The Information Age*, 1999
27. Donald Broady, Mats B. Andersson, Mikael Börjesson, Jonas Gustafsson, Elisabeth Hultqvist & Mikael Palme, *Skolan under 1990-talet. Sociala förutsättningar och utbildningsstrategier*, 2000
28. Donald Broady, *Studier av högskolan och gymnasieskolan som fält. Forskningsprogram 2002–2004*, 2001.
29. Esbjörn Larsson, *Inventering av utbildningshistorisk forskning vid svenska lärosäten*, 2003
30. Mikael Börjesson, *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*, 2003
31. Ulf Borelius, *Källkritik och befrielseologi. Ett bidrag till forskningen kring befrielseologins uppkomst*, 2004
32. Mikael Börjesson, *Gymnasieskolans sociala struktur och sociala gruppers utbildningsstrategier. Tendenser på nationell nivå 1997–2001*, 2004
33. Ingrid Nordqvist & Monica Langerth Zetterman, *Gymnasieskolan som konkurrensfält. Ett regionalt perspektiv – Gävleborgs län*, 2004
34. Ida Lidegran, *Uppsala – en akademiskt dominerad gymnasieskola*, 2 uppl. 2006
35. Mikael Börjesson, *Högre utbildning och nationell härkomst. Exemplet Södertörns högskola*, 2004
36. Mattias Eriksson, *Sociologisk atlas över Stockholm*, 2005
37. Mikael Börjesson, *Transnationella utbildningsstrategier vid svenska lärosäten och bland svenska studenter i Paris och New York*, 2005
38. Esbjörn Larsson, *Det svenska utbildningssystemets födelse. Olika perspektiv på den svenska läroverksutbildningens utveckling under 1800-talet*, 2006
39. Donald Broady, Mikael Börjesson, Emil Bertilsson, Gergei Farkas, Märit Gunneriusson Karlström, Esbjörn Larsson, Ida Lidegran & Ingrid Nordqvist, *Utvärdering av Rekryteringsdelegationen*, 2 rev. uppl. 2006
40. Elisabeth Hultqvist & Mikael Palme, *"Om de kunde ge en mall". En studie av lärarstudenternas möte med lärarutbildningen*, 2006
41. Monica Langerth Zetterman, *Kvinnors mötesplatser och sociala och kulturella tillgångar kring sekelskiftet 1900. Beskrivning av prosopografiskt material inom projektet Formering för offentlighet*, 2006
42. Emil Bertilsson, *Lärarna på skolans kungsväg. Om det naturvetenskapliga programmet på några gymnasier i Uppsala*, 2007
43. Håkan Forsberg, *En skola i tiden. Rosendalsgymnasiets etablering bland Uppsalas gymnasieskolor*, 2008
44. Andreas Melldahl, *Västerled tur och retur. Del 1: Utbildning och ekonomi. En ekonomihistorisk studie av Sverige-Amerika Stiftelsens stipendieverksamhet 1919–2006*, 2008
45. Emil Bertilsson, Mikael Börjesson & Donald Broady, *Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977–2007*, 2008
46. Mikael Palme, *Personlighetsutveckling och målrationalitet. Kulturellt kapital i Stockholms gymnasieskolor på 2000-talet*, 2009
47. Emil Bertilsson, Mikael Börjesson & Donald Broady, *Männen flyr fältet. Könsmönster i rekryteringen till svenska lärarutbildningar 1977–2007*, 2009
48. Emil Bertilsson, *Språkens konjunkturen. Del 1: De moderna språken i grund- och gymnasieskolan*, 2010.