

**Ämnesprovet 2004 i svenska och svenska  
som andraspråk i grundskolans åk 9 och  
specialskolans åk 10**

*Skolverket*

## Förord

Ämnesproven i svenska och svenska som andraspråk för skolår 9 är obligatoriska och ingår i det nationella provsystemet. Syftet med proven är att de ska konkretisera kursplanens mål, samtidigt som de ska vara ett stöd för läraren i betygsättningen och därigenom verka för en likvärdig betygsättning över landet.

Resultaten från ämnesproven ger en nationell bild av kunskapsläget hos eleverna i slutet av grundskolan och utgör därmed ett av flera mått på måluppfyllelsen i svensk skola. I denna rapport redovisas en bild utifrån elevlösningar och lärarenkäter som skickats in till Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. Parallellt på Skolverkets hemsida finns också en statistisk rapport om provresultaten i hela landet.

Syftet med denna rapport om ämnesproven år 2004 är att ge en återrapportering till de lärare som har genomfört proven samt att i någon mån fördjupa ett didaktiskt resonemang kring en eller flera uppgifter i provet.

Kristian Ramstedt  
Enhetschef

Karin Hector-Stahre  
undervisningsråd

## **Hur gick det i svenska och svenska som andraspråk 2004?**

### **En redovisning av provet för skolår 9 baserad på lärarenkäter och elevlösningar**

Den här rapporten kommer från den institution vid Uppsala universitet som ansvarar för konstruktion och utveckling av de nationella proven i svenska och svenska som andraspråk. Rapporten bygger främst på insända lärarenkäter och analys av elevers uppgiftslösningar och bör helst läsas i anslutning till Skolverkets rapport från totalinsamlingen av provresultat, se Skolverkets hemsida under Nationella prov>Resultat. Där finns uppgifter om det mesta: alla mätbara resultat på delprovsnivå och som helhet, förhållandet flickors/pojkars resultat, första- och andraspråkselevs resultat och andra intressanta uppgifter.

I rapporteringen från provinstitutionen, dvs. i denna rapport, vill vi utveckla resonemanget om provens syfte, om typen av uppgifter, vad de ger för kunskap om elevers språkförmåga och hur uppgifterna kvalitativt kan bedömas. De kvantitativa resultaten utgör naturligtvis en viktig bakgrund.

### **Vad prövar proven?**

Provet för skolår 9 är gemensamt för ämnena svenska och svenska som andraspråk. Syftet är att pröva om och hur väl eleverna når målen för skolåret. Ett andra syfte för provet är att utgöra ett stöd för lärarens betygssättning. Provresultaten är en del av det underlag läraren har när slutbetyget för varje elev ska sättas.

I ett ämne som svenska/svenska som andraspråk är det språkförmågan som prövas. Kunskapsområden som omfattar litterär beläsenhet, teoretisk förståelse av genrer, teoretisk analys av satser eller meningar, insikt i upplevelsens betydelse (av konst, litteratur, film och andra estetiska värden) kan av många skäl inte direkt prövas i ett nationellt prov. Alla dessa kunskapsområden berörs i målen att sträva mot, som är vägledande för lärarens undervisning – men de realiserar på så olika sätt och efter så varierande förutsättningar att de svårligen låter sig prövas i ett prov för alla elever vid samma tillfälle. Språkförmågan, således, prövas och vad menas med det?

Språkförmåga innebär, i ett nötskal, att kunna

- uttrycka sig själv och förstå andra,
- urskilja centrala detaljer i ett innehåll,
- reflektera, jämföra och dra slutsatser,

- visa inlevelseförmåga och tolka innebörder.

Dessa fyra punkter gäller både tal och skrift och är därmed övergripande, men i provsituationerna skiljs tal och skrift åt. I den muntliga uppgiften, delprov B, lyssnar eleverna på litterära texter, och fokus ligger på vad texterna handlar om. Det som prövas är elevens förmåga att förstå, urskilja centrala detaljer, dra slutsatser och tolka helheten. Dessutom ingår i uppgiften att fördjupa förståelsen genom samtal med en kamrat samt att själv kunna uttrycka de gemensamma slutsatserna inför resten av gruppen. I den här genomgången av proven 2004 kommer den muntliga delen inte att behandlas separat.

I delprov A och C är det skrivna ordet centralt: fokus ligger på att förstå innehåll och budskap i skrivna texter, både faktatexter och litterära texter, och att själv kunna uttrycka denna förståelse skriftligt. Därtill kommer att skriftligt kunna behandla ett ämne där eleven har tillgång till visst underlag men framför allt måste lita till sin egen förmåga.

### **Att förstå skriven text, delprov A**

Delprov A prövar läsförståelse som den förklarats här ovanför. Det finns emellertid många steg i hur en människa förstår en skriven text, från att urskilja detaljer och finna fakta (både centrala och mer ovidkommande), via samband mellan orsak och verkan till att dra egna slutsatser och använda tidigare erfarenheter för att rimligt tolka textens innehåll och budskap och därmed helheten. I proven måste det finnas uppgifter där flera av dessa steg prövas och där svaren också kan visa hur långt i sin språkliga förmåga eleven har kommit.

Att själv i skrift kunna uttrycka sin förståelse på ett begripligt sätt är viktigt – skribenten får inte alltför mycket förlita sig på att läsaren ”begriper vad jag menar, i alla fall”. Det är svårt att uttrycka komplexa tankar i skrift och just därför brukar vi framhålla att läraren som bedömer svaret, särskilt för andraspråks elever, bör fokusera begriplighet och innehåll mer än språklig form. Samma sak gäller förstås även många modersmåls svenska elever. För att i någon mån minska kraven på utförliga skriftliga svar på uppgifter i läsprovet använder vi även flervalfrågor, kompletterade med elevens korta motivering för det alternativ hon valt. Om varje alternativ i en sådan uppgift består av exempelvis två begrepp kräver svaret en hel del reflektion men ganska lite skrivande. Tyvärr har vi kunnat skönja att elever tycks tro att sådana frågor är lätta, och de förbiser därför att båda begreppen i rätt svarsalternativ ska stämma.

### **Den större skrivuppgiften, delprov C**

Hur ofta behöver vi vuxna i allmänhet skriva en längre sammanhängande text? För de flesta människor är det säkert inte särskilt ofta – i stället behöver vi anteckna, skriva ner punkter, göra korta kommentarer osv. Men, och det är en poäng, vi behöver känna att vi skulle kunna skriva såväl brev som insändare eller debattsvar, levnadsbeskrivningar eller redogörelser av olika slag när så behövs. Att elever får arbeta med att skriva olika slag av sammanhängande texter är därför en viktig del av skolans undervisning och avspeglas också i provuppgifterna. Den vägen för vi också in en praktisk genrekunskap genom att i uppgiften formulera hur texten ska kunna användas: som krönika, som artikel i en

ungdomstidning, som novell osv. Kraven på ”genreträff” får inte ställas för högt, men det är ändå en viktig markering för eleven att det som skrivs aldrig kommer till i ett vakuum utan har ett syfte och en, låt vara fiktiv, mottagare.

Bedömningen av elevtexterna är kvalitativ, där textens fokus, innehåll, sammanhang, uppläggning, språkliga kvalitet (ordförråd, meningsbyggnad, stil) samt skribentens hantering av skrivregler (skiljetecken, styckemarkering, stavning) är de viktigaste bedömningsgrunderna.

## **Hur bra läser eleverna?**

Som Skolverkets totalinsamling visar är resultatet i delprov A 2004 något lägre än tidigare år. Det verkar nedslående, eftersom man helst skulle önska att det blev bättre år för år, vilket i sin tur är orealistiskt att tänka sig. Först över en längre period går det att avgöra om läsförmågan stabilt är på väg uppåt eller neråt; mellan två prov får man söka förklaringarna på annat håll.

En förklaring kan vara att texthäftet ”Drömmar” var mer omfattande än tidigare år. Provgruppens skäl till detta var att spegla temat så väl som möjligt. Lärarna har tyckt att svårighetsgraden var lagom. Det går emellertid inte att komma ifrån att eleverna hade mer text att arbeta med än året innan.

En annan och mer intressant förklaring ligger i vilka uppgifter eleverna hoppat över eller besvarat felaktigt. När vi granskat 400 slumpvis valda provsvar, av lika många flickor som pojkar och lika många med betygen G och VG, framträdde följande bild av provet i läsförståelse. Skillnaden i antal lösta uppgifter mellan nivåerna G och VG är jämn. Det gäller alla uppgifter i provet vilket tyder på att provets svårighetsgrad ligger rätt. Pojkarna på G-nivå missar svaren i nio uppgifter och flickorna i elva uppgifter av tjugoen, vilket kan bero på att flickorna är försiktiga om de känner sig osäkra på svaren men lyckas bra och får god utdelning på sina svar i de fall de är säkra. På VG-nivå är antalet missar i det närmaste halverade och skillnaderna på den nivån är mindre mellan flickor och pojkar. Detta kan man vänta sig, men två uppgifter kristalliserar ut sig genom att nästan lika stor andel i båda betygsgrupperna missar dem. Den ena är en flervalsfråga där alternativen är tvåledade (uppgift 7) och där svaren antyder att eleverna bara läst första ledet i alternativen och svarat därefter. Den andra gäller skillnaden på två sorters sömn (uppgift 5), en i och för sig relativt lätt uppgift, där svaret dock måste sökas på olika ställen i texten. I ett tredje fall, som är likartat, skiljer sig visserligen G- och VG-resultaten åt men inte flickors och pojkars missar. Det gäller en förklaring av ”etisk vegan” (uppgift 17), där det ena ledet tappas bort.

Ännu mer intressant är att de tre sista, lite mer övergripande uppgifterna, som alla går till nivå 3, har missats av betydligt färre G-elever än provets övriga uppgifter, medan VG-elevernas svarsfrekvens på dessa uppgifter liknar förhållandena i resten av provet. Man kan bara spekulera i anledningen, men tendensen påminner om hur eleverna tycks resonera i gymnasieprovet. Där finns det skrivuppgifter som bedöms upp till nivå VG, därför att de inte kräver textanknytning eller djupare analys. Elever som siktar på betyget

MVG väljer sannolikt inte en sådan uppgift, men för alla andra är det naturligtvis ett alternativ. I nians läsförståelseprov tycks många elever vilja satsa på de större uppgifterna (och klarar sig antagligen till nivå 1 eller 2) och inser inte att alla uppgifter i provet visar deras läsförmåga och sammantaget är lika viktiga. En välvilligare tolkning är naturligtvis att de större uppgifterna är roligare att arbeta med.

Faktauppgifter bedöms i allmänhet ligga på nivå 1. De kan ändå vara krävande, som påpekas i det gröna häftet, men svaret går att finna på ett ställe och förutsätter vanligen inte att hela texten måste överblickas. Kryssfrågor kan tyckas enkla, men om alternativen är tvåledade måste en hel del tankeverksamhet till för att lösa dem korrekt.

Några lärare påpekar i enkäten att det kan vara svårt för eleverna att förstå hur mycket de ska skriva. Vi ser också av elevlösningarna att många elever tycks tro att ju mer text i svaret desto bättre. Så är det vanligen inte. Utrymmet för svar ger en antydning om vilket omfång som är rimligt. I vårt kommentarmaterial på Skolverkets hemsida under Betyg>Bedömningsexempel, exemplifieras jämnlånga svar som är kvalitativt olika. Men anvisningarna till eleverna i proven framöver ska kanske starkare betona kvalitet framför kvantitet.

Uppgift 3 och 10 gäller de litterära texterna och i båda fallen är det en förändring som ska lokaliseras och förklaras. De går båda till nivå 3 och kräver både överblick och god textförståelse. Här kan framhållas att i svaren är skillnaderna stora mellan betygsgrupperna men relativt små mellan könen både i G- och VG-gruppen. Det verkar alltså inte troligt att litterära texter med rimliga uppgifter skulle missgynna pojkar, vilket ibland antyds i debatten.

## **Hur bedömer lärarna?**

En kvalitativ bedömning ställer höga krav på bedömaren, särskilt om det gäller uppgifter i läsförståelse där många av frågorna kräver öppna svar. Läraren/bedömaren har riktlinjer att gå efter: exempelsvar på olika kvalitetsnivå, en precisering av det som bedömningen ska inriktas mot, exempel på bedömningar av hela läsförståelseprovet för olika betygssteg samt riktlinjer för hur de olika betygsstegen skiljer sig från varandra. Ändå är det krävande att bedöma uppgifter i läsförståelse.

En springande punkt är om bedömningen är pålitlig, det vill säga att olika bedömare bedömer på samma sätt och i enlighet med anvisningarna. Ett sätt att ta reda på detta är att engagera nya bedömare som granskar och jämför bedömningen av ett antal uppgifter. Vi har slumpvis valt drygt hundra elevlösningar och granskat bedömningen av de tre sista uppgifterna – de som är av mer övergripande art och ganska krävande. Totalt har 306 elevsvar granskats, ungefär lika många på G- och VG-nivå. Av dessa svar (293 stycken eftersom enstaka frågor inte besvarats) är 24 bedömda i underkant för nivån och 15 bedömda i överkant. Detta betyder att bedömningen avviker från anvisningarna i drygt 10 procent av svaren och att bedömningen i mer än hälften av dessa fall är strängare än vad anvisningarna avser. Dessa få avvikelser är jämnt fördelade mellan G- och VG-lösningar så det finns ingen anledning att tro att något av betygsstegen systematiskt gynnas eller

missgynnats. Det är ganska imponerande att bedömande lärare är så samstämda! Resultatet stämmer också bra med den analys vi gjort av missade svar och felsvar.

Vi kommer under våren att gå vidare med andra analyser av resultaten på provet i läsförståelse, men så här långt ser i varje fall bedömningen av de enskilda svaren tillförlitlig ut. Däremot har lärarna ibland fyllt i resultatblanketten mindre noggrant. Det tyder på att blanketten behöver bearbetas så att den blir mer lätthanterlig och bättre fyller sin funktion som översikt.

Att bedöma elevtexter är lärare vana vid och det har inte framkommit något speciellt på det området för just detta prov. Tid för sambedömning av texter och avstämning mellan klasser och ibland även skolor är dock en bristvara. Från provgruppens sida kan vi bara framhålla värdet av sådan bedömning och nämna att många skolor lyckas få tid för sådana arrangemang.

Skrivuppgifterna har bedömts som ”bra” av 52 procent av lärarna som besvarat enkäten och som ”ganska bra” av 37 procent. Uppgiften ”Den spelade verkligheten” verkar ha varit mest lockande för eleverna, följd av ”Att göra drömmen verklig”. Många uppger att fördelningen mellan ämnena varit ganska jämn i klassen. Av lärarnas kommentarer framgår att flera tyckt att uppgifterna var onödigt styrda och att eleverna hade velat ha en ren berättaruppgift, exempelvis Min bästa dröm, eller ett novellämne. Genreanpassningen är för svår, skriver någon. En annan menar att ämnesinstruktionen är för lång.

En viktig tanke bakom konstruktionen av skrivuppgifter är att öppna för fler genrer än berättande just därför att elever faktiskt redan kan berätta i skrift och har gjort detta flitigt under hela sin skoltid. Men målen för skolåret är att också kunna skriva för olika syften och för olika läsare och där kommer fler genrer in. Vi skriver dock i bedömningsunderlaget att man inte kan ställa kraven alltför högt när det gäller att träffa rätt genre – men någon gång måste man föra in både syfte och målgrupp för att påminna eleverna om att ingen text kommer till i ett vakuum. Vad man än skriver så tänker man sig en läsare och en situation (eller borde åtminstone göra det). I provet 2004 fanns emellertid möjligheten att berätta om ”dina framtidsdrömmar och hur du tänker dig att förverkliga dem” och den uppgiften har också många valt. Tillägget om förverkligandet kom till efter en första omgång utprövningar utan denna uppmaning, vilka resulterat i ett vanligen helt oflekterat berättande. Ofta kan ämnen av berättande karaktär utformas som en kronologisk berättelse om självupplevda erfarenheter och upplevelser eller i form av en novell. Vi försöker skilja ut novellen från vilket berättande som helst, eftersom genren kräver en viss litterär förmåga och någon medvetenhet om hur en novell är uppbyggd. Också i dessa fall måste ju läraren vara generös i bedömningen av hur eleven klarat att träffa genren.

En i provsammanhang ganska ny genre är krönikan, vars form orsakat visst huvudbry i skolorna. Lärare ringer ibland och menar att de inte hinner undervisa om allt och det är vi från provgruppen helt klara över. Däremot kan det ju vara idé att diskutera vilka slags texter (genrer) som finns representerade i texthäftet och om det är möjligt att urskilja något typiskt för varje slag. I elevtexterna som skickats in till provgruppen framgår det

tydligt att eleverna har kläm på en hel del: i vilken stil (genre) repliker lämpligen ingår, när retoriska drag som en inledande fråga passar, hur en artikel kan vara uppbyggd osv. Forskare menar att genrespecifika drag lärs in just genom att man läser olika slags texter och mera i förbigående iakttar/känner igen/pratar om det typiska – alltså inte uttryckligen undervisas om sådana drag.

Ämnesinstruktionerna kan säkerligen utvecklas från provgruppens sida. De ska vara till inspiration och hjälp för eleven utan att hämma kreativiteten och binda tanken.

## Konstbilderna i texthäftet

Begreppet text innefattar idag inte bara skriven text av alla slag utan också bilder och andra uttrycksformer. I de nationella proven för elever i alla åldrar arbetar vi ganska medvetet med konstbilder. Bilderna är inte tänkta som något som lättar upp texten, även om de även kan fylla den funktionen, utan som en annan dimension av mänsklig uttrycksförmåga än skriven text. Alla möter vi ju ständigt bilder av olika slag och det finns därför all anledning att uppmärksamma bilden likaväl som texten.

Någon uppgift i läsförståelsedelen efterfrågar också ofta en koppling mellan till exempel en skriven text och en bild. Så var det i provet 2004 och i lärarenkäten fanns också en fråga om hur eleverna reagerade på bildmaterialet. Svartalternativen gick från ”positivt” och ”ganska positivt” till ”negativt” och ”ingen märkbar reaktion”. Nästan hälften av lärarna anmälde positiva reaktioner, två procent negativa och resten, hälften, inga reaktioner. Kommentarer till frågan är på många sätt intressanta. En lärare skriver så här efter att ha satt kryss i rutan ”positivt”: *Eleverna släppte loss sin fantasi och blev väldigt aktiva.* En annan kommenterar: *Vi diskuterade en hel del kring bilderna och många skrev bra på bildfrågan.* En lärare som markerat ”ingen märkbar reaktion” kommenterar dystert: *trots att de arbetat med bildanalys i såväl SO som bild.* En annan som inte noterat någon reaktion lägger till: *Dock har flera elever skrivit bra om bilderna på berörda uppgifter.*

Lärarnas kommentarer kan naturligtvis tolkas på många sätt. Den som skrev om fantasin har också uppgivit att hon arbetar med skoltrötta elever som har dåliga baskunskaper men ändå tar provet på allvar. Kanske blev det en sporre att reflektioner kring bilder kräver något annat än att ge sig på en skriven text. Flera som skrivit att de diskuterat bilderna visar samtidigt hur viktigt samtalet är kring alla texter, även när de är i form av bilder. Kommentaren om bildanalys i andra ämnen illustrerar utmärkt det välkända faktum att elever inte alltid lär in vad läraren tror sig lära ut. Utan att märkbart reagera på bilderna har många elever ändå skrivit bra om bilduppgifterna – en viktig iakttagelse som kanske helt enkelt visar att eleverna känner sig kompetenta att klara uppgifter av skilda slag.

Hur ser då elevsvaren ut just på uppgiften om koppling mellan ett citat och en bild ur häftet? Några axplock får illustrera mångfalden.

I det här svaret har eleven valt ”Ensamma mamman” från citatsidan och Picassos bild ”Ung flicka framför spegeln”. Eleven (en pojke) skriver så här: *En person som tittar*



tillbaka på sitt liv tänker på hur hon har försökt påverka andra och sig själv. Alla bekymmer och lyckliga tider hon varit med om. Alla olika former och cirklar som bygger upp hennes liv. – Men framför allt, alla drömmar och funderingar i livet. En annan pojke har valt citatet ur "Livet är en dröm" tillsammans med bilden "Japansk lykt" och skriver: *Flickan sitter och blickar ut över natten. Förmodligen tänkande på allvarliga saker. Kanske meningen med livet. Jag tycker att bilden är dramatisk, vemodig och passar därför bra ihop med citatet som handlar om nåt svårförstått och viktigt.* En flicka som valt samma citat har kopplat det till Oscar Reutersvärd's trappkonstruktion och skriver: *Man vet inte riktigt vad livet är. Livet kanske bara är en dröm. Som en trappa som går runt. Man går och går, men kommer egentligen ingenstans. Man är fortfarande sig själv, fast man förändras, I samma trappa!*

Alla svar är naturligtvis inte lika utvecklade och de stannar på nivå 1 eller 2 som i följande svar av en pojke. Han citerar första raden ur en sångtext, "Jag drömde om en barndomsvän igår" och anknyter till bilden "Japansk lykt" och skriver: *Hon sitter och funderar över sin vänn som hon nyligen drömde om.* En flicka har valt citatet ur Martin Luther Kings tal och Kandinskys bild "On points" och motiverar sitt val så här: *Därför att Martin Luther ville sträcka sig ut till världen och bilden ser ut som att det är något litet som senare får tala till världen och folket.* Citatet som handlar om Karin och hennes rollspelande har många valt, här tillsammans med Inger Edelfeldts bild ur serien Tolkien-illustrationer: *Karin tycker om det för att i datorn kan hon vara vem som helst, hon behöver inte vara snygg. Och bilden visar en fantasi. Karin lever ju i en fantasivärld när hon spelar rollspel. Och bilden är en fantasibild,* skriver en flicka.

Som framgått i avsnittet **Hur bra läser eleverna?** är det få elever som missar någon av de övergripande uppgifterna. Både de elevsvar vi visar här och övriga, liksom lärares kommentarer, pekar på att just dessa uppgifter ger eleverna goda möjligheter att visa sin språkliga förmåga, något som eleverna också tycks anse. I bedömargruppen och i andra sammanhang där lärare träffas finns det anledning att diskutera om antalet större uppgifter borde utökas på bekostnad av mindre omfattande. Samtidigt är det krävande för lärarna att bedöma dessa uppgifter. Synpunkter på detta mottages gärna av provgruppen!

## **Avslutande reflektioner**

I stort sett tycks provet i svenska och svenska som andraspråk för skolår 9 fungera bra. Lärarna rapporterar ofta att eleverna tyckt att uppgifterna varit intressanta och rent av roliga när den värsta nervositeten lagt sig inför ett prov som alla elever i hela Sverige gör och dessutom på samma dag. För egen del framhåller lärarna ofta att de fått sin preliminära bedömning av elevernas förmåga bekräftad men också att det alltid är några elever vars resultat avslöjar förmågor eller oförmågor som läraren inte tidigare observerat.

Samtidigt är bedömningen av provuppgifterna krävande och tar tid och om då inte så mycket ny information kommer fram via provet kan många tycka att vinsten med ett prov är liten. Vissa uppgifter kan också vara problematiska för vissa elever. Anvisningar om

exempelvis anpassning i tid kan uppfattas som otydliga och vissa lösningsförslag ibland, särskilt i läsförståelsedelen, kontroversiella.

I provgruppen och i de bedömargrupper vi samarbetar med strävar vi ständigt mot större tydlighet i alla provdelar. Vi tar vara på synpunkter från lärare som ringer eller skriver. Men ett prov som ska spegla något så komplext som elevers språkförmåga kan inte göras hur kort eller lättbedömt som helst om det ska ge trovärdig information – men det kan å andra sidan alltid förbättras.