

Central rättning av nationella prov

Förord

Skolverkets verksledning har gett enheten för resultatbedömning i uppdrag att undersöka vilka konsekvenser ett införande av central rättning av nationella prov kan tänkas få i olika avseenden. Skolverket har 2004 lagt fast en handlingsplan för rättssäker och likvärdig betygssättning (Dnr 00-2004:556). Den här presenterade studien kan ses som en granskning av den särskilda aspekt av betygssättningen som gäller rättning av de nationella proven.

Undersökningen har gjorts genom att dels undersöka hur prov traditionellt rättats i Sverige, dels genom att jämföra med hur andra länder hanterar frågan, främst de nordiska grannländerna. Kostnader är en viktig aspekt men även vilka effekter som kan förväntas i olika avseenden. Några studier om i vilken utsträckning lärare och oberoende bedömare bedömer olika, men även i vilken omfattning oberoende bedömare inbördes bedömer olika redovisas kortfattat.

Skolverket vill tacka Tine Bak vid Skolestyrelsen i Köpenhamn, Ida Large från Utdanningsdirektoratet i Oslo och Gun Oker-Blom från Utbildningsstyrelsen i Helsingfors för värdefull och nödvändig information om sina respektive länders provsystem.

Gudrun Ericksson från IPD vid Göteborgs universitet, Peter Nyström från BVM vid Umeå universitet, Astrid Pettersson och Gunilla Olofsson från PRIM vid Lärarhögskolan i Stockholm samt Eva Östlund-Stjärnegårdh från FUMS vid Uppsala universitet - vilka utvecklar de nationella proven i respektive engelska; matematik för kurserna B, C och D på gymnasiet; matematik för grundskolan och matematik A för gymnasiet; svenska/svenska som andraspråk - tackas alla för värdefulla synpunkter.

Kristian Ramstedt har skrivit rapporten.

Stockholm mars 2008

Tommy Lagergren

Enhetschef

Innehåll

INLEDNING	4
HISTORIK	5
OMVÄRLDEN	7
<i>Norden</i>	7
Finland	8
Kostnader gymnasieskolan	10
Kommentar	10
Danmark.....	11
Kostnader grundskolan	12
Kostnader gymnasieskolan	13
Kostnader totalt för skriftliga prov	14
Kommentar	14
Norge.....	14
Kostnader grundskola och gymnasieskola.....	15
Kommentar	16
Sammanfattande kommentar	16
<i>Andra länder</i>	17
Storbritannien.....	17
Kostnader	18
USA.....	18
Kostnader	20
Kommentar	20
NATIONELLA PROV I SVERIGE	21
Grundskola.....	21
Kostnader	21
Gymnasieskolan.....	22
Kostnader	22
STUDIER AV PROVRÄTTNINGENS TILLFÖRLITLIGHET	22
<i>Matematik</i>	23
<i>Engelska</i>	27
<i>Svenska</i>	28
<i>Bedömarreliabilitet</i>	28
UPPSKATTNING AV KOSTNADEN FÖR CENTRAL RÄTTNING I SVERIGE.....	30
SLUTSATSER	32
<i>Kostnader</i>	33
<i>Varför central rättning?</i>	33
REFERENSER	37

Inledning

I Sverige har under lång tid gällt att lärare själva rättar centralt tillhandahållna prov som studentexamensprov, realexamensprov, standardprov, centrala prov och nationella prov. I ett internationellt perspektiv är detta ovanligt. Det vanliga i flertalet länder är att proven rättas centralt av särskilt engagerade rättare. Varför det förhåller sig på detta sätt kan man endast spekulera över i brist på tillgänglig information. En möjlig orsak kan vara att man inte tilltror lärarna om att genomföra rättningarna på ett opartiskt sätt, en annan kunde vara att det bedöms ta alltför mycket tid och att lärarna har viktigare arbetsuppgifter. En tredje tänkbar förklaring är att man gör som man alltid gjort utan att närmare reflektera över frågan.

Också i Sverige har frågan om central rättning vid olika tillfällen väckts, ofta med mer eller mindre tydlig hänvisning till risken för att den egna lärarens rättning inte skulle vara opartisk och att den på ett otillbörligt sätt skulle gynna de egna eleverna. Även i dagens diskussioner om likvärdiga och rättvisa betyg antyds sådana uppfattningar och Skolverkets verksamhet har därför efterlyst ett underlag i frågan, därav denna promemoria.

Viktiga aspekter att överväga är vilket fog man kan finna för att den rättning som genomförs av de egna lärarna inte skulle vara tillförlitliga (reliabla). I det avseendet är det också väsentligt att i någon mån ta upp frågan om överensstämmelsen mellan olika bedömare eller rättare generellt (den så kallade interbedömarreliabiliteten). Vissa andra effekter av lärarrättning kontra central rättning, som t.ex. den betydelse de nationella proven har för implementering och tolkning av de nationella kursplanerna och betygskriterierna kan också behöva diskuteras. Och sist men inte minst är det nödvändigt att titta på de ekonomiska konsekvenserna av att införa central rättning.

Som underlag för granskningen har olika källor använts, främst litteratur, information från nätet, kontakter med danska, finska och norska systerorganisationer till Skolverket samt kontakter med de provinstitutioner som på Skolverkets uppdrag konstruerar de nationella proven.

Inledningsvis ges en kort historisk översikt över hur rättning av centralt givna prov i Sverige genomförts. Därefter ges några exempel på vilka förfaranden som tillämpas i andra länder, företrädesvis de nordiska. Även kostnaderna för de olika ländernas prov- och examenssystem redovisas. Erfarenheter från och studier med koppling till rättning och bedömning av nuvarande nationella prov redovisas kort varefter promemorian avslutas med några sammanfattande slutsatser.

Historik

Examinationer och prövningar i Sverige var under 1800-talet och tidigare i huvudsak muntliga. Under 16- och 1700-talen var gymnasiernas avgångsexamen och universitetens inträdesprövningar likvärdiga i den meningen att godkända resultat i båda fallen gav tillträde till universitetet. Under slutet av 1700-talet kom dock inträdesproven att få en allt större betydelse medan avgångsexamen från läroverken värderades allt lägre och till slut inte längre gav tillträde. Fram till mitten av 1800-talet var det universitetens inträdesprov som räknades som ”studentexamen”. Begreppet studentexamen användes för övrigt för första gången i 1820 års skolordning.¹ Dessa examinationer genomfördes under seklets inledning enbart muntligen och under mycket varierande former beroende på vem som råkade vara examinator. Minimikraven kunde enligt Thorén (a.a.) vara synnerligen blygsamma. Efterhand skärptes dock kraven något och dekanus fick ett övergripande ansvar för examinationerna. Mot mitten av seklet blev det t.ex. vanligt att ett skriftligt prov skulle genomföras i svenska och latin samt att resultaten på dessa skulle vara godkända för att muntlig examination skulle få göras.

I och med 1862 års stadga kom examinationen att återföras till gymnasieskolan. Samtidigt stadfästes reglerna för examination i form av muntliga och skriftliga prov, censorers och lärares roll mm. Det fastslogs vidare att läroverkets avgångsexamen skulle gälla som ”studentexamen”, dvs. berättiga till inträde vid universitet. Som censorer tjänade i huvudsak professorer och andra akademiska lärare, men också präster och högre statliga ämbetsmän.

Den kommitté som lagt förslag till stadgeändringen hade föreslagit att censorer parvis skulle delta i bedömningen av de skriftliga proven tillsammans med vederbörande lärare och rektor. Om dessa hade en annan uppfattning än censorerna om bedömningen skulle de senare enligt kommitténs förslag ha utslagsröst. Detta förslag kom emellertid inte att ingå i stadgan utan i stället skulle av kollegiet utsedd medbedömare och rektor vara garanter för att lärarens rättning av det skriftliga provet var korrekt. Om censorerna hade en annan uppfattning än skolan var det skolans bedömning som gällde. Detta var ett viktigt ställningstagande som på ett avgörande sätt inneburit att Sverige gått en annan väg än flertalet andra länder.

Censorerna hade dock rätt att ta del av och ha synpunkter på provbedömningen även om de inte hade den utslagsröst som kommittén föreslagit. I realiteten kom dock censorerna att få ett betydande inflytande genom sina möjligheter att ge ett sammanfattande omdöme om elevernas prestationer och elever kunde således underkännas även om läraren bedömt proven som godkända. Det kunde till och med inträffa att elever som var godkända i alla enskilda ämnen inte bedömdes tillräckligt ”mogna” för att få avgångsexamen (a.a.).

¹ Historiken om studentexamen baseras på Thorén, B.(1963). *Studentexamen 100 år*. Stockholm: Natur & Kultur.

Under de följande 100 åren hände sedan inget nämnvärt med de skriftliga proven och deras bedömning. Provämnen, provtider och vissa andra mer praktiska regler förändrades förvisso. Den avgångsexamen som infördes 1864 ändrades på 1879 till att kallas mogenhetsexamen och först 1910 infördes beteckningen studentexamen officiellt, även om den i praktiken använts sedan länge (ungefär som man idag talar om studentexamen fast någon sådan inte finns i formell mening). Själva examensformerna med muntliga och skriftliga examina, censorernas roll och studentexamens vara eller inte vara diskuterades i olika utredningar, men under lång tid gjordes inga mer omfattande förändringar i examenssystemet.

Det enda mer radikala förslag beträffande de skriftliga proven som på allvar diskuterades lämnades 1937 av en grupp sakkunniga som hade i uppdrag att utreda studentexamens vara eller inte vara. De föreslog att det för bedömning och betygssättning av de skriftliga proven inte längre skulle räcka med lärares och medbedömares rättning utan föreslog att samtliga prov, utom uppsatserna i svenska, skulle genomgå en slutgiltig granskning och bedömning av antingen en central granskningsnämnd eller inom lokala nämnder. Beträffande uppsatserna i svenska skulle det räcka med en stickprovgranskning. Detta förslag skulle ha inneburit ett stort ingrepp i den rådande ordningen och kom inte heller att få gehör hos dåvarande ecklesiastikministern Arthur Engberg. Flertalet remissinstanser var negativa, inte minst Skolöverstyrelsen som lämnade ett 150 sidor långt yttrande. Den gamla ordningen bestod därmed (Thorén a.a.).

Vissa förändringar skedde dock. Under början av 1930-talet byggdes anvisningarna för rättning och bedömning av studentskrivningarna efterhand ut och genom 1940 års skolutredning fick de ökat genomslag. Skolutredningen föreslog också, och fick stöd av Skolöverstyrelsen, att viss eftergranskning av skriftliga prov i studentexamen skulle göras. Enligt Thorén fick detta förslag visst genomslag, men vad det innebar mer konkret framgår inte.

Senare förändringar, som att provbetygen inte längre skulle skrivas in i studentbetyget (1950-talet) eller avskaffandet av studentexamen på 1960-talet har inte inneburit några nämnvärda förändringar beträffande de nationellt tillhandahållna proven. Möjligen kan man säga att censorssystemets avskaffande innebar att den roll censorerna spelat som kontrollanter av rättning och bedömning av skriftliga prov upphörde och att likvärdigheten därmed minskade. Å andra sidan kan man ifrågasätta i vilken utsträckning censorerna inbördes hade samma uppfattningar om hur rättningsanvisningarna skulle tolkas och elevarbetena bedömas.

Man kan sammanfattningsvis konstatera att det i allt väsentligt är den modell för rättning av skriftliga prov som infördes 1862 som gäller än i dag. Under hela den tid studentexamen var en angelägenhet för gymnasiet hade lärarna tillsammans med medbedömare och rektor huvudansvaret för rättningen av de skriftliga proven. Även efter studentexamens avskaffats har rättningen av centrala prov och senare nationella prov varit en angelägenhet för den egna läraren i samråd med medbedömare. Central rättning av skriftliga examensprov eller betygsstödande

prov i gymnasiet har således aldrig förekommit i Sverige även om tanken funnits med i debatten, framför allt på 1930-talet.

Inte heller för övriga skolformer har central rättning förekommit. Ansvaret har liksom för gymnasieskolan legat på rektor och kollegium, förutom på den enskilda läraren. När standardproven infördes i folkskolan på 1940-talet och senare i enhetsskola och grundskola rättades de liksom de på 1960-talet i gymnasieskolan införda centrala proven av de egna lärarna under rektors och kollegiets ansvar. Dessa prov syftade till att ge läraren en bild av den egna klassens nivå och fördelning av olika betyg för att därmed stödja en nationell likvärdighet i betygssättningen. För standardproven bedömde läraren själv betygen men för de centrala proven fanns en föreskrift som angav att om medelvärdet på de slutliga betygen i ämnet för en klass avvek med mer än 0, 2 var läraren skyldig att till rektor lämna en skriftlig motivering.

När standardprov och centrala prov i mitten av 1990-talet ersattes av nationella ämnesprov i grundskolan och kursprov i gymnasieskolan mjukades föreskrifterna ytterligare beträffande kraven på medbedömning. Medbedömning blev inte längre påbjuden utan rekommenderad och den föreskrift som angav att skriftlig motivering skulle lämnas om skillnaden mellan betygsmedelvärde och provbetygsmedelvärde översteg ett fastlagt värde slopades också.

Under senare år när likvärdigheten i betygssättningen blivit allt mer uppmärksammas har också skillnaden mellan provbetyg och ämnes- eller kursbetyg uppmärksammas i ökande grad. Så har t.ex. Skolverket i ett par rapporter 2007² kunnat konstatera betydande variationer mellan olika skolor när det gäller skillnaden mellan provbetyg och ämnesbetyg. Detta torde också var ett skäl till att frågan om central rättning av de nationella proven återigen har väcks.

Omvärlden

Norden

Inget av de nordiska länderna har helt följt Sveriges modell att förlita sig på den egna lärarens och skolans bedömning och rättning av nationella prov. Finland har dock inga examinationer eller nationella prov i grundskolan. Däremot finns studentexamensprov med central rättning i gymnasiet. I Danmark och Norge genomförs examensprov med central rättning för såväl grundskola som gymnasieskola.

Den typ av censorssystem i gymnasieskolan som avskaffades i Sverige när Lgy 70 infördes återfinns i lite varierande former i Finland, Danmark och Norge. I samtliga fall har censorerna en roll vid rättningen av examensproven.

² Skolverket (2007). *Provbetyg-Slutbetyg-Likvärdig bedömning?* Rapport 300. Stockholm: Fritzes. Rapporten finns också i sammanfattat form. Båda kan hämtas på Skolverkets hemsida www.skolverket.se under rubriken Publikationer.

Finland

Grundskola: 9 år, inga nationella examina eller prov.

Gymnasieskola: 3 år, studentexamen

Den finska studentexamen firade 150 årsjubileum 2002, dvs. den infördes i stort sett samtidigt som den svenska ”studentexamen” överfördes från universiteten till läroverken. Finsk studentexamen kan genomföras höst- eller vårtermin. Det finns en mängd olika prov (se tabell 1). Hur valet av provämnerna görs är inte alldeles uppenbart.

Flertalet prov är frivilliga, men varje elev ska genomföra fyra obligatoriska prov (gäller sedan 2005). Om eleven har finska som modersmål är provet i finska obligatoriskt, om eleven däremot har svenska som modersmål är provet i svenska modersmålet obligatoriskt.

De tre prov som utöver provet i det egna modersmålet är obligatoriska kan examinanden välja i form av ett prov i det andra inhemska språket, ett prov i ett främmande språk, ett prov i matematik eller ett prov i något realämne.

Examinanden kan utöver de fyra obligatoriska proven (modersmålet plus tre av ovan nämnda) välja att i studentexamen ta med ett eller flera extra prov av dem som finns angivna i tabell 1.³

³ <http://www.ylioppilastutkinto.fi/se/studentexamen/reformeras/>

Tabell 1. Studentexamensprov och antal deltagande i Finland våren 2007.

Prov	Anmälda		Förändring	
	V2006	V2007	antal	%
Modersmålet, finska	30 372	23 494	-6878	-22,65
Modersmålet, svenska	2 169	1 900	-269	-12,40
Svenska, lång lärokurs	1 970	2 047	77	3,91
Svenska, medellång lärokurs	14 992	13 962	-1030	-6,87
Engelska, lång lärokurs	26 556	26 373	-183	-0,69
Spanska, kort lärokurs	835	921	86	10,30
Franska, kort lärokurs	2 319	2 010	-309	-13,32
Tyska, kort lärokurs	4 011	3 504	-507	-12,64
Matematik, lång	11 753	11 934	181	1,54
Matematik, kort	13 887	14 086	199	1,43
Biologi	4 627	4 568	-59	-1,28
Livsåskådningskunskap	250	227	-23	-9,20
Evangelisk-luthersk religion	3 986	3 410	-576	-14,45
Filosofi	922	1 001	79	8,57
Fysik	4 209	5 040	831	19,74
Historia	6 320	5 916	-404	-6,39
Kemi	3 850	4 177	327	8,49
Geografi	5 713	4 932	-781	-13,67
Orthodox religion	39	36	-3	-7,69
Psykologi	6 352	6 780	428	6,74
Samhällslära	3 339	3 607	268	8,03
Hälsokunskap		4 559	4559	
Realämnena sammanlagt	39 607	44 253	4646	11,73

Källa: Studentexamensnämnden

Man kan notera att av de sammanlagt 32 541 eleverna som skriver det för alla obligatoriska provet i modersmålet är det 2169 (6,7%) som skriver provet i svenska. Av övriga prov är det engelska, matematik och svenska som väljs av flest elever, medan realämnena väljs mer varierat.

Rättningen av proven görs preliminärt av lärarna men därefter sker en central eftergranskning hos Studentexamensnämnden, dvs. ett system som i hög grad liknade det tidigare nämnda som föreslogs i Sverige på 1930-talet, men som inte fick gehör hos regeringen.

Vid en jämförelse med den tidiga svenska studentexamen kan man notera påtagliga likheter mellan denna och den nuvarande finländska. T.ex. gäller det särskilda examensperioder utan undervisning då eleverna på egen hand förbereder sig för proven, obligatoriska prov i vissa ämnen men möjlighet till frivilligt deltagande i prov i andra ämnen, och särskilda censorer som övervakar examinationerna. Även när det gäller frågan om avgifter för deltagande i examen, vilket man har i Finland, finns likheter med vad som tidigare gällde i Sverige. Det var länge regel att svenska studenter fick betala avgifter för sitt deltagande i studentexamen. I själva verket var studentexamen i Sverige tidvis en vinstgivande verksamhet. Enligt Thorén (a.a.) hade avgifterna 1918 genererat ett fonderat överskott på 106 000 kr i dåtidens penningvärde.

Kostnader gymnasieskolan

För deltagande i examensproven får, som nämnts, eleverna betala en avgift. Vad gäller kostnaderna i Finland, så har avgifterna som eleverna måste betala för att kunna delta i studentexamensprov stigit något 2006 och för närvarande är grundavgiften 22 € och därutöver betalar man 24 € per prov. Eftersom man måste avlägga minst 4 prov för att få sin examen blir minimiavgiften alltså 118 € eller ca 1100 kronor.

Proven rättas som nämnts preliminärt av elevens lärare varefter de skickas in till Studentexamensnämnden. I vilken utsträckning denna ytterligare rättar proven är svårt att få klarhet i. En elev som är missnöjd med lärarens rättning kan dock begära kontrollbedömning av ett prov vilket kostar 50 €.

Studentexamensnämnden finansierar nästan helt sin verksamhet genom provdeltagarnas provavgifter (99,2 %) samt avgifter för betygskopior och kontrollbedömning. De senaste siffrorna är från år 2006 och visar inkomster på sammanlagt: 7,4 miljoner euro, dvs. cirka 67,3 miljoner kr.⁴

Utgifterna gäller främst arvoden till nämndens medlemmar, censorer och provkonstruktörer (cirka 3,7 miljoner euro \approx 33,7 miljoner kr), lönekostnader för kanslipersonalen (0,9 miljoner euro \approx 8,3 miljoner kr) samt tryckning, porto etc. (2,7 miljoner euro \approx 24,6 miljoner kr).

I de ovan angivna kostnaderna ingår inte ersättningar för lärarnas rättning av proven. Hur ersättningsfrågan hanteras beror på lokala beslut och kan variera i hög grad mellan olika skolor och kommuner. I det avseendet gäller alltså samma förhållande som i Sverige beträffande rättning av de nationella proven.

Sammantaget uppgår utgifterna för studentexamensnämndens genomförande av examensproven 2006 till 7 243 946 euro \approx 66 miljoner kronor

I ovanstående kostnader ingår inte examinationer inom yrkesutbildningar.

Kommentar

Det man kan notera är att de finska examensproven totalt kostar betydligt mer än de nationella proven för den svenska gymnasieskolan. Om man däremot räknar per prov blir kostnaderna mer likartade. Det beror på att vi i Sverige för gymnasieskolans del tillhandahåller 14 prov per år (7 per termin) medan Finland (enligt ovanstående tabell) erbjuder sammantaget 44 prov (22 per termin). Räknat som genomsnitt per prov blir kostnaden i Finland $66/44 = 1,5$ miljoner per prov att jämföra med en genomsnittlig bruttokostnad på knappt 1,9 miljoner per prov⁵ för de svenska proven i gymnasieskolan. Man kan dock notera att konstruktionen av de svenska proven görs på ett mer systematiskt sätt genom att de utarbetas av

⁴ Uppgifterna lämnade av Gun Oker-Blom vid Utbildningsstyrelsen.

⁵ 26 miljoner för 14 prov ger 1,9 miljoner/prov. Summan inkluderar kostnader för tryck, distribution, Skolverkets anställda etc.

universitetsinstitutioner med vetenskaplig kompetens inom provkonstruktion. För svensk del ligger den största delen av kostnaden på konstruktionen av proven. Konstruktionen av de finska proven baseras i högre grad på lärares erfarenheter och på beprövad erfarenhet och huvuddelen av kostnaden torde ligga på rättningen av proven.

En annan väsentlig skillnad är att i Finland finansieras hela provverksamheten av elevavgifter, medan i Sverige endast viss del av tryckkostnaden (drygt 10 miljoner) finansieras genom att gymnasieskolorna kan köpa färdigtryckta prov i stället för att kopiera det fria exemplar de erhåller. I övrigt finansieras provverksamheten i Sverige över statsbudgeten.

Danmark

I Danmark är censorssystemet i bruk. Föreskrifterna för censors roll i relation till läraren regleras i nedanstående paragrafer, vilka gäller för folkskolan och det studieförberedande gymnasiet och motsvarande vuxenutbildning. Reglementet redovisas i sin helhet för att visa skillnaden gentemot de svenska föreskrifterna för betygssättning och provanvändning som inte alls är lika detaljerade.

§ 29. Censor skal

1) påse, at prøverne er i overensstemmelse med målene og øvrige krav i reglerne om de pågældende fag,

2) medvirke til og påse, at prøverne gennemføres i overensstemmelse med de gældende regler og

3) medvirke til og påse, at eksaminanderne får en ensartet og retfærdig behandling, og at deres præstationer får en pålidelig bedømmelse.

Stk. 2. Censor kan stille uddybende spørgsmål til eksaminanden.

Stk. 3. Censor og eksaminator skal gøre notater om præstationen og karakterfastsættelsen til personligt brug ved udarbejdelse af en udtalelse i en eventuel klagesag. Notaterne skal opbevares i 1 år.

Stk. 4. Konstaterer censor, at kravene efter stk. 1 ikke er opfyldt, eller giver forløbet af prøven censor anledning til at formode, at der har været mangler ved den forudgående undervisning eller vejledning, afgiver censor indberetning herom til institutionens leder.

Stk. 5. Når censor er beskikket af ministeriet, videresender institutionen indberetningen til ministeriet med sine eventuelle bemærkninger.

Stk. 6. Censor afgiver desuden efter anmodning fra ministeriet indberetning om prøveafholdelse og prøve- og eksamensresultater.

§ 30. Den lærer eller en af de lærere, jf. dog stk. 3, der er ansvarlig for den enkelte elevs eller kursists undervisning, er eksaminator ved prøverne⁶, jf. dog stk. 2.

Stk. 2. I ganske særlige tilfælde, herunder lærerens forfald på grund af sygdom, kan institutionen udpege en anden eksaminator.

Stk. 3. Ved flerfaglige prøver anvendes mere end én eksaminator, når flere lærere har været ansvarlige for undervisningen i fagene, og det er nødvendigt for at opnå, at de relevante faglige kompetencer er repræsenteret ved eksaminationen.

§ 31. Eksaminator deltager i bedømmelsen sammen med censor.

⁶ Skuggat här.

Stk. 2. I de gymnasiale uddannelser foretages bedømmelsen ved prøver med skriftlig besvarelse og centralt stillede opgaver alene af to censorer.

Stk. 3. Ved forberedende voksenundervisning foretages bedømmelsen alene af en censor.

Grundskola: 9 år och möjlighet till ett tionde. Eleverna deltar i formella examinationer och examinationsprov i upp till tio ämnen i år 9 och fem i år 10 för de elever som fortsätter dit. Avslutande prov finns i flertalet ämnen i år 9 och/eller år 10. De avslutande prov förefaller ha samma roll som det vi menar med examensprov, även om man inte använder det begreppet. Proven var tidigare frivilliga men är från 1 augusti 2006 obligatoriska i den meningen att för vissa ämnen ska alla elever delta i proven varje år, för några ämnen gäller att de är obligatoriska vissa år men inte andra. Övriga prov är frivilliga. Om man tänker sig en svensk motsvarighet skulle det kunna vara att proven i svenska, engelska och matematik alltid är obligatoriska. För prov i SO- och NO-ämnen (vilka inte finns i dag) skulle t.ex. historia respektive fysik kunna vara obligatoriska ett visst år medan prov i övriga SO- och NO-ämnen är frivilliga. Nästa år kan det vara kemi respektive religion som är obligatoriska medan övriga är frivilliga, osv.

Förutom avslutningsproven finns också nationella test, vilka nyligen införts och fortfarande är under utveckling. Dessa test har mer rollen av utvärderings- och uppföljningsprov inriktade mot att bedöma elevernas kunskaper och färdigheter med syfte att läraren ska kunna anpassa sin undervisning till elevernas behov såsom de framträder i provresultaten, dvs. en form av diagnostiska eller formativa prov. Avgångsproven däremot är till för betygssättning av enskilda elever.

Uppgifterna till avgångsproven konstrueras av särskilda ”uppgiftskommissioner” medan rättning, eller snarare kontrollrättning av lärarens rättning görs av särskilt utsedda censorer. Som framgår av reglementet ovan är det dock i grundskolan läraren som är examinator.

Kostnader grundskolan

Nedanstående information har tillhandahållits av kontorschef Tine Bak vid Skolestyrelsen som ansvarar för grundskolan olika prov. Nedan återges de centrala delarna av informationen i original.

Den danske stat har for finansåret 2007 afsat 25,2 mio. kr. til afholdelse af folkeskolens afsluttende prøver på 9. og 10. klassetrin. Heraf er de 16,8 mio. kr. til løn til skriftlige censorer samt vederlag til de opgavekommissioner, der udfærdiger prøveopgaverne. Yderligere 8,2 mio. kr. er afsat til drift, hvilket vil sige fremstillingsudgifter, lay-out, trykning og forsendelse m.v.

De ovenstående udgifter tager ikke højde for, at der i finansåret har været flere skriftlige prøver end tidligere år. Derfor skal den reelle udgift fra i år og frem forhøjes med ca. 7-8 mio kr til løn og drift. Finansloven fastsætter udgiften i forhold til antal elever til prøve, der delt med en rettenorm for de enkelte fag ganges med en timesats.

Prøverne er en del af undervisningsforpligtelsen, altså de arbejdstimer, lærerens arbejdstid omfatter. Alligevel har lærerne forhandlet forskellige vederlag alt efter kommune. Der vederlægges den medgåede tid. Med hensyn til de skriftlige prøver og den kommunale censor er sagen ligeså utydelig, nemlig sådan at nogle kommuner fylder lærerens arbejdstid

ud, andre tildeler vores normer og andre igen endnu bedre normer. Så svaret er, at det er ganske usikkert.

Betræffande de nationella proven sägs följande:

Det er vanskeligt at fastsætte udgifter til dette endnu, da vi ikke har implementeret hele testsystemet i drift. Udviklingsudgifter og gennemførelse af test de første 3 år beløber sig til ca. 55 mio kr. Gennemførelse af testene på skolerne er en del af undervisningsforpligtelsen.

På lidt længere sigt vurderes drift og fornyelse af testene (10 test som skal være gratis tilgængelige for skolerne stort set hele året) efter udvikling og etablering skønnes at beløbe sig til 5-10 mio. kr. pr. år.

UNI-C, der er en statslig styrelse, som har registret over alle eleverne, har årlige udgifter til administration, vedligeholdelse og support på anslået 2-3 mio. pr. år.

Der har været visse udgifter i forbindelse med kommunernes etablering af teknisk setup (Ca. 10 mio.). Testene afvikles som sagt som en del af undervisningen, og dermed er der ikke ekstraudgifter for kommunerne.

En sammanräkning av ovanstående belopp ger en totalsumma på drygt 50 miljoner Dkr (drygt 40 för avgångsproven och cirka 10 för de nationella proven, i de senare ingår då inte utvecklingskostnaderna på 55 miljoner de senaste två åren). Omräknat till svensk valuta gör detta cirka **61 miljoner svenska kronor**.

Man kan notera att lärarnas rättningsarbete liksom i Sverige ingår i lärarens tjänsteåligganden. Liksom i Sverige kan det dock förekomma lokala överenskommelser om övertidsersättning eller komplement för rättningsarbetet

Gymnasieskola: 3 årigt studieförberedande gymnasium och tre 4 åriga fackgymnasier. Muntliga och skriftliga examensprov genomförs varje år och varje elev genomför examinationer i minst tio ämnen. För ändamålet tillhandahålls årligen 124 olika skriftliga prov.⁷

Kostnader gymnasieskolan

Examensproven konstrueras av olika lärargrupper (s.k. oppgavekommissioner) och kostar i genomsnitt cirka 40 000 Dkr per prov i utvecklingskostnader, exklusive tryckkostnader. Sammantaget för de 124 proven ger det en konstruktionskostnad på **4,96 miljoner Dkr**.

Att ”korrigeras”⁸ proven kostar i censorsarvoden sammantaget **35 miljoner Dkr** per år och genomförs av två censorer per prov (det ringa antalet censorer per ämne indikerar ytterligare att korrigeringen är en mer eller mindre stickprovsmässig kontroll av lärarnas rättning).

⁷ Uppgifter förmedlade av Gun Oker-Blom som vid undersökningstillfället verkade vid Undervisningsministeriet i Köpenhamn-

⁸ Detta är det uttryck som används. Det indikerar att lärare först rättar proven och att en granskning sedan sker av censorerna. § 31 i citatet ovan anger dock att de två censorerna ensamma gör bedömningen av de skriftliga proven. Hur två personer på egen hand ska hinna rätta många tusen prov, som det torde handla om i vissa ämnen, inom rimlig tid förefaller svårförståeligt om inte lärarna har gjort en preliminär rättning.

Till detta kommer ”Studieretningsoppgaven”, ett skriftligt projektarbete inom den studieinriktning eleven valt, som är en del av examensoppgiften. Korrigeringen av denna kostar i form av censorsarvoden och extra lärararvoden **38 miljoner Dkr** per år.

Sammantaget ger detta en årlig kostnad för de skriftliga examensproven på knappt 78 miljoner Dkr eller cirka **95 miljoner svenska kronor**.

Beträffande den muntliga examen uppges att kostnaden för den är svårare att bedöma. Som genomsnittlig uppskattad kostnad anges 950 Dkr per examen. Per år avlägger 33 000 elever sex muntliga examina per capita. Sammantaget ger de knappt 200 000 muntliga examina per år till en kostnad av 188 miljoner Dkr eller knappt **230 miljoner svenska kronor**.

Sammantaget för gymnasieskolan är kostnaderna för examination således **cirka 95 miljoner svenska kronor för de skriftliga proven och cirka 230 för de muntliga examinationerna, dvs. sammantaget cirka 325 miljoner svenska kronor**.

I ovanstående kostnader ingår inte examinationer för yrkesutbildningar.

Kostnader totalt för skriftliga prov

Totalt uppgår kostnaderna för de skriftliga danska examinationsproven till cirka $61 + 95 = 156$ miljoner svenska kronor. De muntliga examinationerna kostar ytterligare 230 miljoner svenska kronor.

Kommentar

Det man kan förvånas över är den låga kostnaden för att konstruera ett prov, cirka 40 000 Dkr per prov. I Sverige är den genomsnittliga kostnaden för att konstruera ett prov mellan en och två miljoner beroende på ämne och nivå. De danska proven kan dock närmast jämföras med vanliga lärarprov i den meningen att de inte genomgår den procedur med olika utprövningsförfaranden och efterföljande analyser som gäller för de svenska proven. Detta behöver naturligtvis inte betyda att de danska proven inte fyller sina funktioner. Med tanke på den viktiga roll proven har för eleverna som examensprov kan det dock ligga nära till hands att förvänta sig en mer rigorös konstruktionsprocess än i Sverige där proven i huvudsak är rådgivande. Å andra sidan innebär det stora antalet prov att det knappast vore ekonomiskt möjligt med konstruktionskostnader på svensk nivå.

Liksom för studentexamen i Finland läggs i Danmark den stora delen av kostnaden för provsystemet på att rätta och kontrollera provresultaten medan utvecklingskostnaden för proven är låg. I Sverige är förhållandet det omvända.

Norge

Även i Norge gäller ett system med censorer, som medverkar vid både centralt och lokalt givna examina. Föreskriften i ”opplæringslova” formuleras på nedanstående sätt:

§ 3-23. Sensorar ved sentralt gitt eksamen

Sensorar og oppmenn blir oppnemnde etter retningslinjer fastsette av Utdanningsdirektoratet. Utdanningsdirektoratet kan også gi nærmare retningslinjer for sensurering.

Prøvesvara ved sentralt gitt eksamen skal vurderast av to eksterne sensorar. Dersom det er usemje, skal karakteren avgjerast av ein oppmann.

§ 3-24. Sensorar ved lokalt gitt eksamen

Prøvesvara ved lokal eksamen skal vurderast av to sensorar, og den eine kan vere faglæraren til eleven. Dersom det er usemje om karakteren, avgjer den eksterne sensoren.

Ved eksamen som krev eksaminator, skal den eine sensoren vere eksaminator. Den eksterne sensoren avgjer i samarbeid med skolen kva eleven skal eksamineras i, og avgjer karakteren dersom det er usemje. Ved lokale eksamenar har faglæraren plikt til å delta i vurderinga som sensor.

Man kan notera att de danska och norska föreskrifterna i hög grad liknar varandra och att det i båda fallen är den externa censorn eller censorerna som avgör betyget.

Grundskola: 10 år, examensprov i norska, matematik och engelska samt nationella prov i räkning, norsk läsförståelse, engelsk läsförståelse i årskurserna 5 och 8 (dvs. sex prov).

Gymnasieskola: 3 år, centralt utarbetade skriftliga examensprov i flera hundra ämnen.

Kostnader grundskola och gymnasieskola

Uppgifterna från Norge är inte uppdelade på skolform och kostnaderna redovisas där för gemensamt för grundskola och gymnasieskola.

Enligt uppgift⁹ är för 2008 i statsbudgeten avsatt **122 miljoner norska kronor** för examensprövningarna i grundskolan och gymnasieskolan. Denna summa ska täcka de ovan nämnda examensproven i grundskolan och gymnasieskolan samt vissa prov för yrkesinriktade utbildningar. Beloppet ska vidare täcka utarbetande av examensuppgifter, tryck, distribution, utarbetande av bedömningsanvisningar, träning av de ämnesgrupper som ska konstruera uppgifterna, genomförande av ”forhandssensur og central sensur”, vilket torde innebära viss rättning eller kontrollrättning av provuppgifterna samt träning av rättarna. De norska provuppgifterna utprövas inte i förväg utan används direkt i examensproven. Detta kan synas förvånande med tanke på examensprovets stora betydelse för den enskilda eleven men är linje med tillvägagångssätten i Finland och Danmark.

De nationella proven, som i Norge närmast kan jämföras med obligatoriska utvärderingsprov, kostar uppskattningsvis totalt **50-60 miljoner norska kronor**.¹⁰ Beloppet ska täcka kostnader för konstruktion och utprövning¹¹ av uppgifter, kostnader för tryck och distribution, ”standardsetting” (fastställande av

⁹ Uppgifterna lämnade av Ida Large på Utdanningsdirektoratet i Oslo.

¹⁰ Summan ingår i en store pott och är därför svår att precisera närmare. Det angivna beloppet är enligt Ida Large en skattning gjord av projektledaren för de nationella proven.

¹¹ Uppgifterna till dessa prov utprövas till skillnad mot de uppgifter som ingår i examensproven.

betygsgränser eller motsvarande), utbildning av ”fylkesmenn”¹², logistik och utveckling av ett elektroniskt system för provadministration. Om man slår ut kostnaden på de sex nationella proven skulle genomsnittskostnaden bli cirka 8-10 miljoner norska kronor eller mellan 9 och 11 miljoner svenska kronor per prov.

Deltagande i såväl examensprov som nationella prov är kostnadsfritt för eleverna, men liksom i Sverige kan de som deltar i särskilda prövningar få betala en avgift.

Sammantaget kan man konstatera att de norska proven kostar staten cirka 172 – 182 miljoner norska kronor per år. Omräknat till svenska kronor skulle detta motsvara **drygt 200 miljoner svenska kronor**.

Eftersom det finns ett stort och ospecificerat antal examensprov medger inte underlaget en beräkning av genomsnittskostnaden per examensprov. Det är inte heller möjligt att särskilja vad den centrala rättningen kostar. Det man kan konstatera är dock att det norska provsystemet sammantaget är avsevärt dyrare än det svenska.

Kommentar

I kostnaden för det norska provsystemet ingår även vissa kostnader för skriftliga prövningar i yrkesutbildningar. Hur stor del av kostnaden som går till sådan verksamhet framgår dock inte av underlaget. Det gäller för övrigt också kostnaderna för censorer vid de lokala examinationerna. Dessa betalas av de lokala skolhuvudmännen och någon samlad nationell statistik finns inte. Det enda som är centralt fastlagt är att timlönen för censorer är 256 norska kronor. Det finns således en betydande kostnad för examinationerna som inte ingår i de summor som kan anges på statlig nivå.

Sammanfattande kommentar

Sammanfattningsvis kan man konstatera att de övriga nordiska länderna har betydligt högre kostnader än Sverige för sina prov- och examenssystem. I relation till folkmängden i de olika länderna är skillnaden ännu större. En skillnad mellan Sverige och de övriga nordiska länderna är att de svenska proven konstrueras vid olika universitetsinstitutioner som tillämpar metoder för att konstruera uppgifter och prov enligt internationell standard. Det innebär t.ex. att uppgifter utprövas och analyseras i olika avseenden innan de används i olika prov. I de övriga nordiska länderna förefaller sådana metoder endast tillämpas i samband med de nationella proven i Danmark och Norge. Dessa prov är dock inte kopplade till elevernas betyg utan syftar i huvudsak till olika former av utvärdering och uppföljning. Examensproven som är viktigast för de enskilda eleverna konstrueras däremot mer utifrån beprövad erfarenhet i linje med vad som gällde för de tidigare svenska studentexamensproven.

Man kan vidare konstatera att trots de betydligt högre kostnaderna i de andra nordiska länderna är även där lärarna påtagligt inblandade i rättningsarbetet.

¹² Vilket torde avse de lokala censorer som utöver de statliga finns i Norge.

Kostnaderna för censorssystemen förefaller således inte i nämnvärd grad lätta lärarnas rättningsbörda. Det intryck man får är att den centrala rättningen mer sker på stickprovsbasis även om alla prov insamlas.

De system som tillämpas vid examinationerna i de olika nordiska länderna påminner i väsentliga avseenden påtagligt om det system som användes i Sverige före avskaffandet av student- och realexamen under 1960-talet. En väsentlig skillnad förefaller dock vara att den gamla svenska traditionen att det är läraren och skolans representanter som har sista ordet när det gäller bedömningen av de skriftliga proven inte har någon motsvarighet i övriga nordiska länder. Där är det, i varje fall på gymnasienivå, de externa bedömarna som bestämmer om oenighet råder.

Utan att värdera vilket system som är bäst kan man konstatera att det svenska provsystemet är avsevärt billigare än övriga nordiska länders. De senares högre kostnader beror i huvudsak på att externa censorer ska finansieras men också på att många fler prov tillhandahålls.

Andra länder

I många länder pågår diskussioner om examinationer, prov, provkostnader, konsekvenser av ökad provanvändning etc. Inte minst gäller detta Storbritannien.

Nedanstående artikel är ett exempel på den debatten.

Storbritannien

Det aktuella engelska provsystemet är omfattande och involverar många såväl nationella som lokala aktörer. I huvudsak är konstruktionen av de olika proven verksamheter som genomförs av olika mer eller mindre privata aktörer. Riktlinjer och regelverk för framtagning och genomförande av proven fastställs dock av nationella "authorities". *Code of practice* är ett exempel på riktlinjer för genomförande som kan man få en föreställning om vilken omfattande apparat det handlar om.¹³

¹³ Se t.ex. <http://orderline.qca.org.uk/gempdf/1847210929.pdf> och <http://www.isb.gov.uk/hmt.isb.application.2/bidders/media/Overall%20Good%20Business%20Case.pdf>

The screenshot shows a BBC News article titled "'Unacceptable' £750m exams bill". The article is dated Friday, 19 September, 2003, at 12:25 GMT. The main headline states: "More than £750m a year is being spent on school exams in England - equivalent to about £200,000 per secondary school." The article mentions Ken Boston, the chief regulator of the Qualifications and Curriculum Authority (QCA), and notes that consultants have been hired to investigate the costs. A sidebar on the left lists regional news categories, with 'UK' and 'Education' highlighted. A 'SEE ALSO' section on the right lists related articles, and a 'RELATED INTERNET LINKS' section at the bottom right provides additional resources.

Figur 1. Urklipp från BBC News hemsida.

Kostnader

Om man utgår från uppgifterna i ovanstående artikel från BBCs hemsida¹⁴ skulle de engelska kostnaderna för examenssystemet uppgår till närmare **10 miljarder svenska kronor**. En svindlande summa med tanke på att England har drygt 50 miljoner invånare, dvs. knappt sex gånger så många som i Sverige. **Omräknat till en befolkning av Sveriges storlek på 9 miljoner invånare skulle de engelska utgifterna uppgå till cirka 1,8 miljarder svenska kronor**. Kostnaden för det svenska provsystemet framstår därmed närmast som felräkningspengar.¹⁵

I Skottland och Wales, där man legat på liknade kostnadsnivåer i relation till befolkningens storlek, har man under senare år, framför allt för den utbildning som motsvarar grundskolan, avsevärt skurit ner sina examinationssystem (Skottland) eller planerar att göra det (Wales).¹⁶ Även i England förs en motsvarande diskussion.¹⁷

USA

I USA förekommer mängder av prov och test som konstrueras av olika privata organisationer och företag. Rättningen av prov utförs av särskilt utsedda rättare eller genomförs datoriserat via skanning. Det senare är lämpligt för prov med flervalsfrågor, vilket är en mycket vanlig typ av uppgifter i USA.

¹⁴ http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/3122978.stm

¹⁵ Det förefaller som om man i England endast använder central rättning och inte som i de nordiska länderna en kombination av lärarrättning och central kontroll.

¹⁶ <http://www.fairtest.org/examarts/2007%20January/Wales.html>

¹⁷ Se t.ex. http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/4258727.stm

TOEFL (test of English as a second language) är ett prov som särskilt vänder sig till utländska studerande som vill studera i USA. Det tillhandahålls av ETS (Educational testing service), vilket är ett stort så kallat nonprofit- företag som dominerar den amerikanska provmarknaden. För detta prov tillämpar ETS ”on line rating”. Det innebär att externa rättare anlitas, vilka arbetar hemifrån via dator. Nedan anges några utdrag från ETS hemsida som beskriver processen.

Online rating¹⁸

- Visit the TOEFL iBT test page for more information.
- What scoring method is used?
- Raters are trained to score responses holistically, evaluating the overall quality of thinking and writing against the Independent and Integrated Scoring Guides for Speaking and Writing. For speaking tests, raters assign scores ranging from 4 (high) to 0 (unscorable). For writing tests, raters assign scores ranging from 5 (high) to 0 (unscorable).
- What steps are taken to provide accurate scoring?

Scoring leaders (highly experienced TOEFL iBT raters who supervise the scoring sessions) and TOEFL iBT online support materials help ensure that scoring is consistent and accurate.

How are prospective TOEFL iBT raters trained?

Approved applicants get access to an interactive tutorial Web site that provides

- information on TOEFL iBT speaking assessments
- instruction in the TOEFL iBT scoring process, including general principles of holistic scoring; specific criteria of the TOEFL iBT Scoring Guides; guidelines for applying the scoring criteria to individual responses; and the use of topic-specific reference materials
- practice in scoring actual TOEFL iBT responses
- Internet scoring software instruction
- Internet scoring procedures and policies.

When and where are the scoring sessions held?

Sessions are held Monday - Sunday from 8:30 a.m. to 11:30 p.m. Eastern Time (New York) throughout the year. Raters participate in scoring sessions from their own homes or offices via the Internet, working under the guidance of TOEFL iBT scoring leaders.

What are rater hours?

Once certified, raters are scheduled for either half-day 4 hour sessions (8:30 a.m. to 12:30 p.m., 11:30 a.m. to 3:30 p.m., 12:30 p.m. to 4:30 p.m., 3:30 p.m. to 7:30 p.m., 5:00 p.m. to 9:00 p.m., and 7:30 p.m. to 11:30 p.m. Eastern Time (New York)), or full-day 8.0 hour sessions (8:30 a.m. to 5:00

¹⁸

<http://www.ets.org/portal/site/ets/menuitem.c988ba0e5dd572bada20bc47c3921509/?vgnnextoid=e17caf5e44df4010VgnVCM10000022f95190RCRD&vgnnextchannel=2b167f95494f4010VgnVCM1000022f95190RCRD>

p.m., 11:30 p.m. to 8:00 p.m., or 1:00 p.m. to 9:30 p.m. Eastern Time (New York)). Raters are scheduled on the basis of program needs and according to their availability.

How are scoring sessions conducted?

Raters begin each session by practice scoring at least one set of essays — helping them "calibrate" their judgments against TOEFL iBT standards. This process ensures fair and accurate scoring. If questions arise during calibration or actual scoring, the rater and scoring leader can telephone each other to discuss issues.

What are TOEFL iBT raters paid?

Raters are paid \$18 per hour. This amount is considered full and complete compensation for time and expenses.

Figur 2. Urklipp från ETS hemsida.

Kostnader

Det intressanta i det här sammanhanget är dels beskrivningen av tillvägagångssättet, dels den sista punkten om arvoden. Bedömarna betalas med \$18 per timme. I svenska kronor skulle det med nuvarande kurs motsvara drygt 110 kr/ timme vilket motsvarar en månadslön på drygt 18 000 kr . Det är knappast troligt att svenska lärare skulle ställa upp för en sådan ersättning. Med en kurs på 10 kr per dollar skulle timkostnaden bli 180 kr. Detta motsvarar en månadslön på $165 \cdot 180 = 29\,700$ kr, vilket förefaller mer rimligt. Hur många prov som ska rättas per timme anges inte i beskrivningen.

Rättningen genomförs för övrigt via nätet, vilket väsentligt torde bidra till en lägre kostnad eftersom resekostnader, inkvartering etc. inte behöver betalas. I vilken utsträckning närrättning skulle vara tillämplig i Sverige är svårt att bedöma eftersom vi inte har någon erfarenhet av central rättning överhuvudtaget.

En väsentlig skillnad mellan TOEFL och eventuell central rättning av nationella prov i Sverige är att TOEFL är ett prov som genomförs kontinuerligt under året. Det blir således ingen anhopning av prov på det sätt som gäller för nationella prov med fastställda provdatum, ofta i slutet av respektive termin.

Kommentar

I England var, liksom i Sverige, examinationer på gymnasienivå länge en fråga för universiteten. Liksom i Sverige blev med tiden denna ordning otymplig och kritiserad och i stället för universitetens inträdesexamen infördes en annan typ av examen närmare knuten till avslutningen av gymnasiestudierna. Till skillnad mot Sverige lades dock denna examination utanför skolans ansvar i särskilda lokala nämnder (authorities), vilka i sin tur fick vända sig till olika aktörer för framtagning av examensprov. De skriftliga examinationerna genomförs och bedöms också utan lärarnas inblandning.

De senare decenniernas centralisering av ett tidigare starkt decentraliserat skolsystemet med ökade krav på nationella prov och tester på de lägre skolnivåerna har ytterligare bidragit till provverksamheternas expansion i främst England. Detta har lett till att kostnaderna för test och examinationer efterhand ökat och nått de belopp som anges i artikeln från BBC. Det pågår en debatt om värdet av den omfattande testverksamheten, men det skulle föra för långt att här gå in på den.

Nationella prov i Sverige

Det kan vara på sin plats att också kort beskriva det svenska provsystemet.¹⁹ Proven för grundskolan och gymnasieskolan kan också användas i andra skolformer som t.ex. vuxenutbildningen. Endast för sfi (svenska för invandrare) konstrueras särskilda nationella prov. Dessa erbjuds i två versioner per år och kostar totalt cirka 3 miljoner kronor årligen. Dessa prov ingår dock inte i nedanstående beräkning eftersom fokus här ligger på grundskola och gymnasieskola.

Grundskola

I grundskolan ges för närvarande nationella prov i årskurserna 5 och 9 i ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik. Från och med våren 2009 kommer obligatoriska nationella prov för årskurs 3 att tillhandahållas i svenska och matematik. Proven i årskurs 5 är än så länge frivilliga (men används av mer än 90 procent av skolorna) medan proven i årskurs 9 är obligatoriska för lärarna att använda. Något obligatorium för eleverna att delta finns inte. Om en elev är sjuk vid något provtillfälle beslutar läraren och skolan om eleven ska göra provet vid senare tillfälle. Proven i grundskolan ges i form av tre olika delprov som genomförs vid olika tidpunkter. Resultaten från dessa delprov vägs sedan samman till ett provbetyg.

Proven är inte examensprov utan syftar främst till att stödja läraren i dennes betygssättning genom att konkretisera och tydliggöra mål och betygskriterier i form av kommenterade och betygssatta elevarbeten. Det betyg eleven får på det nationella provet är ett av lärarens underlag vid betygssättningen, men det finns inga nationella föreskrifter om hur stor roll detta betyg ska spela vid den slutliga betygssättningen utan det avgör läraren i samråd med sina kollegor.

För grundskolan tillhandahålls även diagnostiska material i svenska/svenska som andraspråk och matematik för de lägre årskurserna (1-5) och i dessa ämnen samt engelska för de senare årskurserna (6-9). Arbete pågår också med att utveckla en provbank med stödmaterial för bedömning och betygssättning i naturorienterade och samhällsorienterade ämnen.

Kostnader

¹⁹ För en utförligare beskrivning, se t.ex. Skolverket (2005). *Nationella prov, frågor och svar* eller Skolverket (2004). *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan*. Båda finns som pdf-filer på Skolverkets hemsida www.skolverket.se (kan sökas genom att skriva in titeln under "Publikationer" i meny till vänster på hemsidan).

Kostnaden 2007 för den del av provverksamheten som gäller grundskolan uppgår till drygt 11 miljoner inklusive Skolverkets egna löne- och overheadkostnader. Den största delen av kostnaderna ligger på de universitet som utvecklar de olika proven. I kostnaden ingår också en mindre del som gäller de diagnostiska materialen. Till detta kan läggas ytterligare knappt 6 miljoner för utvecklingen av grundskolans provbank, interna kostnader etc. Denna verksamhet betraktas dock i det här sammanhanget inte som en del av de nationella proven.

Sammanlagd kostnad för de nationella proven i grundskolan, inklusive tryck, distribution och Skolverkets interna kostnader skulle således uppgå till drygt **11 miljoner kronor**

Gymnasieskolan

I gymnasieskolan tillhandahålls nationella prov i kärnämnen Svenska B/Svenska som andraspråk B, Engelska A och Matematik A. Dessa prov är obligatoriska och görs av alla elever. Därutöver tillhandahålls nationella prov i Engelska B samt i Matematik B, C och D. Dessa prov är obligatoriska för vissa program och frivilliga för övriga.²⁰ Eftersom prov tillhandahålls både höst och vår blir det sammanlagt 14 prov per år. För gymnasieskolan tillhandahålls dessutom sedan länge prov- och bedömningsmaterial i naturvetenskapliga ämnen och i moderna språk.²¹

Kostnader

För 2007 uppgår kostnaderna för de nationella proven för gymnasieskolan (och komvux) till drygt 26 miljoner kronor inklusive tryckkostnader, distribution samt Skolverkets personalkostnader och andra interna kostnader. Även för gymnasieskolan går den största delen av utgifterna till de olika universitet som konstruerar proven. Provbanken för gymnasieskolan kostar även den totalt cirka 6 miljoner kronor men räknas inte heller in i kostnaden för nationella prov eftersom användningen inte är reglerad av några föreskrifter.

Sammantaget skulle därmed kostnaden för gymnasieskolans nationella prov uppgå till drygt **26 miljoner kronor**.

Den totala årliga kostnaden (2007) för de nationella proven i Sverige blir därmed drygt **37 miljoner kronor**.

Studier av provrättningens tillförlitlighet

För att bedöma och värdera effekterna av central rättning är det också viktigt att ta hänsyn till vad som kan uppnås genom sådan rättning och vad de studier som gjorts om olika rättares bedömningar visar.

Nedan redovisas några erfarenheter och resultat från jämförelser av olika gruppers rättning och bedömning av prov och provresultat. Några mer ingående studier har

²⁰ Se <http://www.skolverket.se/sb/d/277> för närmare information.

²¹ Se <http://www.skolverket.se/sb/d/313> för mer information.

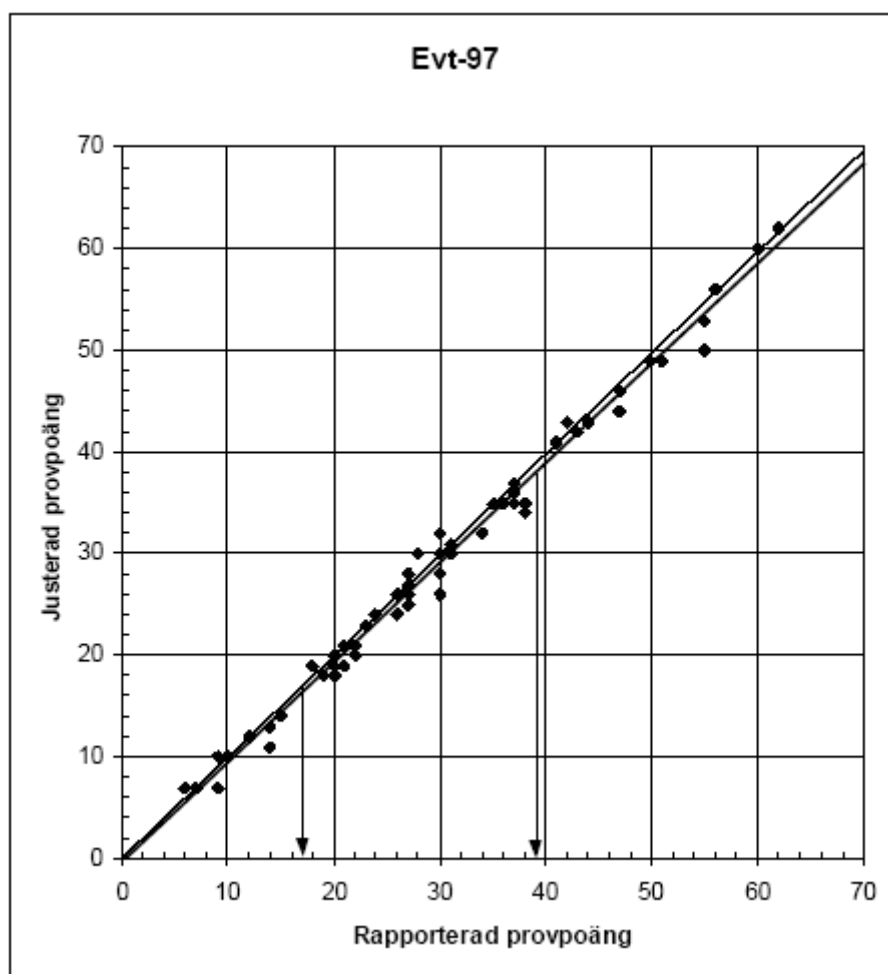
inte gjorts i Sverige, men de provinstitutioner som konstruerar proven har genomfört och redovisat vissa granskningar.

Matematik

Lindström²² genomförde 1998 en jämförande studie av prov i matematik E våren 1997. Studien innebar att 58 rättade prov valdes slumpmässigt varefter samma prov rättades av oberoende lärare. Därefter jämfördes den egna lärarens bedömning med den oberoende lärarens.

Resultaten innebär i sammanfattning att i kvantitativa termer var bedömarreliabiliteten hög. Korrelationen mellan poäng satta av den egna läraren och poäng satta av den oberoende läraren var 0,99. En jämförelse på betygsnivå visar att 4 procent av de som fått provbetyget G enligt den oberoende bedömaren borde fått IG och att 6 procent av de som fått VG enligt den oberoende bedömaren borde ha haft G. Det finns således en viss tendens att den egna läraren gör en mildare bedömning. Å andra sidan påpekar Lindström att dessa procentsatser motsvarar att poänggränsen för respektive betyg flyttas ett steg, dvs. sänks t.ex. poänggränsen för betyget G från 20 till 19 poäng innebär det i allmänhet att cirka 3-5 procent fler av eleverna får betyget G. Med tanke på svårigheten att på ett tillförlitligt sätt i förväg fastlägga poänggränser är skillnaden i bedömning mellan den egna läraren och den oberoende närmast försumbar. Om man till detta lägger det mätfel som alltid finns i ett prov kommer skillnaden med stor säkerhet att ligga inom felmarginalen. Slutsatsen blir att det inte utifrån Lindströms studie går att påtala någon signifikant skillnad i bedömning mellan egen lärare och oberoende granskare. Nedanstående figur illustrerar detta.

²² Lindström, J-O (1998). *Rättnis rättning av nationella prov*. Enheten för pedagogiska mätningar, Pm 144. Umeå: Umeå Universitet.



Figur 3. Samband mellan granskningsgruppens provpoäng (Justerad provpoäng) och den egna lärarens provpoäng (Rapporterad provpoäng). Vertikala pilar anger betygsgränser. Den övre linjen är symmetrilinje, den undre regressionslinje. Ur Lindström, 1998.

Den vertikala axeln anger de oberoende bedömarnas provpoäng och den horisontella de egna lärarnas bedömningar. De nedåtgående pilarna anger betygsgränser mellan IG och G samt mellan G och VG. Den övre av de två diagonala linjerna är symmetrilinjen och den nedre en regressionslinje. Av figuren framgår att avvikelserna mellan lärarnas rättning och de oberoende bedömarnas är liten men systematisk i den meningen att fler punkter ligger under än ovanför symmetrilinjen. Det indikerar att lärarnas bedömning oftare än motsatsen är någon poäng högre än de oberoende bedömarnas provpoäng.

Boesen²³ genomförde 2002 en studie av rättningen av provet i matematik B. Han utgick därvid från 60 slumpvis valda elevarbeten och lät fyra oberoende

²³ Boesen, J. (2002). *Bedömarreliabilitet. Med fokus på aspektbedömningen i det nationella*

bedömare rätta provuppgifterna. I likhet med Lindström kunde Boesen notera att de egna lärarna gett något högre provpoäng. Vidare skriver han (s.13):

Påverkan på provbetyg

De skillnader i summapoäng som uppstod vid granskningen av de 60 elevarbetena visar sig inte i alla fall leda till förändrade provbetyg. Resultatet visas nedan.

I endast åtta fall har de skiljda summapoängen resulterat i en ändring av provbetyget. I fallet med provpoängen var trenden relativt tydlig, lärarna hade generellt givit eleverna högre poäng, dock visar det sig att resultaten gällande provbetyg inte är lika entydig. Utgången blev 4-4, dvs. lika många höjningar som sänkningar av betygen.

Tabell 5 Förändrade provbetyg, lärares ursprungliga bedömning respektive granskares bedömning.

Lärares ursprungliga bedömning	Granskarnas bedömning
VG	G
G	VG
G	IG
IG	G
VG	G
G	VG
VG	G
IG	G

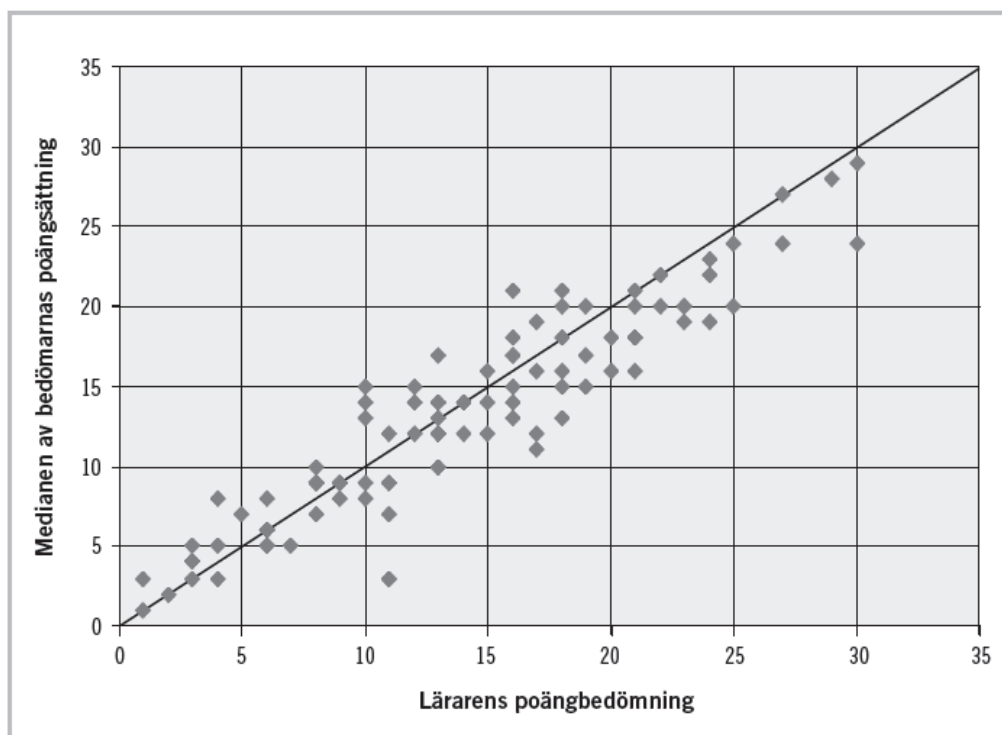
De ursprungliga bedömningarna gjorda av lärarna resulterade i fler IG än då arbetena bedömts av granskarna, två IG har blivit till ett. På samma sätt har tre VG blivit till två när granskarna gjort sin bedömning.

Boesen anger som tänkbar förklaring till att skillnaden i bedömning är tydligare på uppgiftsnivå än på provnivå att lärarna är mindre noggranna vid bedömningen av enskilda uppgifter än vid bedömningen av provet som helhet. Den sammanfattande slutsatsen från Boesen blir att någon nämnvärd påverkan på provresultatet inte kan påvisas. Extern granskning innebär, som framgår av tabellen ovan, både höjning och sänkning av lärarens provbetyg. De externa granskarna har fler G men färre IG och VG än de egna lärarna.

Slutligen har också Olofsson²⁴ studerat den egna lärarens bedömningar i relation till de bedömningar som gjorts av oberoende bedömare. Olofsson använde 100 olika elevsvar på provet i matematik A vårterminen 2001 som underlag. Resultatet för den sammanlagda provpoängen för den oberoende bedömargruppen och den egna läraren visas i nedanstående figur ur Olofssons arbete.

B-kursprovet i matematik våren 2002. Enheten för pedagogiska mätningar, Pm 195. Umeå: Umeå Universitet.

²⁴ Olofsson, G. (2006). *Likvärdig bedömning*. PRIM-gruppen. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.



Figur 4. Samband mellan de oberoende bedömarnas provpoäng (medianen för bedömargruppen) och den egna lärarens. Linjen är den symmetrilinje som markerar samma provpoäng av bedömargrupp och den egna läraren. Ur Olofsson, 2006.

Punkter som ligger på linjen i figuren innebär att lärare och oberoende bedömare gett respektive elev samma provpoäng. För punkter som ligger ovanför linjen har de oberoende bedömarna gett högre poäng och punkter under linjen innebär att den egna läraren bedömt proven med högre poäng.

Man kan notera att det finns något fler punkter under linjen än ovanför, vilket alltså innebär att den egna läraren något oftare gett en högre provpoäng än genomsnittet (medianpoängen) för de oberoende bedömarna. Man kan också iaktta en intressant tendens i figuren i form av att för de lägre provpoängen tycks de oberoende bedömarna oftare ha gett högre poäng medan det motsatta förhållandet gäller för högre poäng. Där har de egna lärarna oftare gett högre poäng. Detta förefaller i någon mån strida mot andra resultat som säger att det framför allt är elever med låga provpoäng och betyg som bedöms mildt av de egna lärarna.

En tänkbar förklaring till det iakttagna mönstret kan vara den så kallade haloeffekten, vilken innebär att en bedömning påverkas av annan information om den bedömda. Det kan innebära att i gränsfall där man har att välja mellan en lägre och en högre poäng på en uppgift kan den egna läraren ha en tendens att utgå från elevens tidigare prestationen och bedöma att en elev med höga betyg troligen är värd den högre poängen medan motsatsen förefaller mer trolig för en elev med låga betyg. Oberoende bedömare däremot har ingen sådan förhandsinställning.

En jämförelse mellan Lindströms och Olofssons resultat tyder på att skillnaden mellan lärarens bedömning och de oberoende bedömarnas är något större i Olofssons material än i Lindströms. Detta kan bero på att Lindströms studie gäller matematik E som har ett förhållandevis homogent elevunderlag och kursinnehåll medan däremot Olofssons studie gäller matematik A där elever från samtliga program ingår eftersom matematik A är en kärnämneskurs. Som Korp²⁵ visat kan det vara stora variationer mellan olika program när det gäller kursutformning och bedömning i matematik A, vilket delvis torde kunna förklara de större skillnaderna mellan oberoende bedömare och de egna lärarna i Olofssons material.

När det gäller jämförelser av provpoäng är det viktigt att ha i åtanke att denna endast anger en nettoskillnad av bedömningen av de olika uppgifterna, men inte anger för hur många uppgifter bedömningarna varit olika. Om t.ex. den externa bedömaren ger en poäng högre än läraren på hälften av uppgifterna och den egna läraren en poäng högre än den externa bedömaren på den andra hälften blir nettoresultatet samma provpoäng trots att ingen enskild uppgift bedömts lika.

Engelska

När det gäller prov i engelska finns ett par rapporter som tar upp frågan om lärares bedömning. Olsson-Wahlsten²⁶ redovisar en studie där 1000 elevlösningar till en uppgift som ingick i ämnesprovet för år 9 år 2001. Jämförelse gjordes med avseende på den egna lärarens rättning (bedömning) och bedömningar som gjorts av provinstitutionen.

Resultatet innebär i korthet att överensstämmelsen totalt sett bedömdes som god. Lösningensproportionen på uppgiften var 0,81 för lärarbedömningen och 0,80 för ombedömningen (korrelation=0,98). Lärarbedömningen var således något generösare än ombedömningen. Ohlsson-Wahlsten skriver:

Sammanfattningsvis kan sägas att överensstämmelsen mellan lärarnas bedömning och ombedömningen var mycket god. I en del fall har dock lärarna tolkat bedömningsanvisningarna annorlunda än ombedömarna eller inte brytt sig om att följa dem. Detta gällde framför allt vid bedömning av elevsvar för vilka endast generella anvisningar fanns, men även av sådana som var återgivna i anvisningarna. Bedömningen av en enskild fråga låg bakom den övervägande delen av diskrepansen mellan bedömningarna. Här har lärarna oftast bedömt mildare än ombedömarna och inte sällan i strid mot anvisningarna. Enskilda provresultat har alltså påverkats och oftast åt det positiva hållet – lärarna har hellre velat "fria än fälla".(s.30)

Det finns således vissa tendenser mot att den egna läraren i gränsfall bedömer mildare än en oberoende bedömare. I allmänhet är dock dessa tendenser så svaga att effekterna är betydligt mindre än de osäkerheter och felmarginaler som varje prov är behäftat med. Det gäller för övrigt inte heller att oberoende bedömare är sinsemellan helt eniga i sina bedömningar.

²⁵ Korp, H (2006). *Lika chanser på gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion*. Malmö: Malmö högskola.

²⁶ Olsson-Wahlsten, C.(2002). *Öppna svar – hur funkar det?* Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborg: Göteborgs universitet.

Svenska

Östlund-Stjärnegårdh²⁷ har i sin avhandling gjort motsvarande jämförelser som i matematik för nationella prov i svenska. Hon kan i likhet med Lindström, Boesen och Olofsson konstatera vissa avvikelser i riktning mot att den egna läraren bedömer mildare än en oberoende bedömare. I synnerhet är detta tydligt när det gäller gränsen mellan IG och G, dock inte i Olofssons studie. Eftersom svenska till skillnad mot matematik bedöms mer helhetligt (dvs. provet är inte främst baserat på poängsatta uppgifter) är det svårare att kvantifiera skillnaderna. En allmän bedömning är dock att skillnaden mellan egna lärarens och oberoende bedömares bedömning är större i svenska än i matematik. Detta kan bero på att matematikuppgifter innebär mer avgränsade bedömningar än de mer helhetliga bedömningarna i svenska, där också den egna lärarens kännedom om eleven och elevens kunskapsnivå tenderar att påverka bedömningen. Vissa tendenser till sådan påverkan kan dock, som nämnts, spåras i Olofssons redovisning.

I en färsk studie av Ciolek²⁸ har bland annat 40 elevtexter från årskurs 9 granskats och bedömts av de egna lärarna samt tre externa bedömare. Texterna utgör ett stratifierat urval ur de slumpvis valda texter som skickas in till den provinstitution som konstruerar proven i svenska. Stratifieringen är gjord så att olika betygssteg (lärarbetyg) ska vara ungefär lika frekventa.

Av de utvalda texterna har artikelförfattaren granskat samtliga medan övriga granskats av sammanlagt sexton deltagande bedömare, som var och en granskat ett varierande antal av de 40 texterna.

När de undervisande lärarnas betyg jämförs med de externa bedömarnas visar det sig att i 14 fall av 40 är de undervisande lärarna överens med (majoriteten av) de externa bedömarna, i 13 fall av 40 har läraren gett ett högre betyg än de externa bedömarna och i lika många fall – 13 – har lärarna gett ett lägre betyg än de externa bedömarna. I det aktuella fallet kan man således inte se någon tendens att lärarna skulle sätta högre betyg. Däremot kan man notera att i endast 14 av 40 eller 35 procent av granskningarna överensstämmer betygen mellan läraren och övriga granskare.

I studien ingår också en jämförelse av överensstämmelsen mellan samtliga granskare, den så kallade bedömarreliabiliteten.

Bedömarreliabilitet

Graden av enighet mellan olika bedömare brukar kallas bedömarreliabilitet eller interbedömarreliabilitet och anger graden av överensstämmelse mellan olika bedömare. Flera av de ovan refererade studierna tar upp denna fråga.

²⁷ Östlund-Stjärnegårdh, E. (2002). *Godkänd i svenska?* Institutionen för nordiska språk. Uppsala: Uppsala universitet.

²⁸ Ciolek, B. (under tryckning). *Elevers berättande skrivande i åk 9 och lärares bedömning*. Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk, FUMS. En mer fullständig rapport beräknas bli publicerad våren 2008.

Ciolek²⁹ delar in bedömningarna av de 40 texterna i fyra grupper enligt nedanstående tabell. Samtliga bedömare inklusive den egna läraren ingår, dvs. sammanlagt fyra bedömare per text.

Tabell 2. Grad av överensstämmelse vid olika bedömares granskning av 40 texter (Ciolek, under tryckning)

Grupp	Förklaring	Antal texter
1	Alla bedömare överens.	5
2	En bedömare avviker ett eller flera steg från övriga tre.	19
3	Två bedömare föreslår ett betyg, två ett annat.	12
4	Bedömningarna spänner över tre eller fyra betygssteg.	4

Som framgår av tabellen är det ovanligt att alla bedömare är överens. Detta gällde endast för fem av de fyrtio texterna. De texter där alla bedömare är överens gäller antingen det lägsta betyget IG (ej uppnått målen) eller det högsta MVG.

För de fall där en eller flera bedömare avviker skriver Ciolek att det är vanligare att en extern bedömare avviker från majoriteten än att den egna läraren gör det och skriver vidare:

Resultatet skulle kunna vara en indikation på att felfrekvensen vid bedömning inte nödvändigtvis behöver vara större för en undervisande lärare än vad den skulle kunna vara för en extern bedömare. Den undervisande lärarens bedömning som grundar sig inte enbart på en fristående text utan även på kunskap om skribenten kan eventuellt vara minst lika rättvisande som en extern bedömares förmåga att bedöma en elevtext. (s.12)

I den tidigare nämnda studien av Olofsson om lärares bedömning av elevarbeten på ett nationellt prov i matematik A. kunde Olofsson, liksom flertalet övriga som studerat lärarbedömningar och oberoende bedömningar, konstatera att det finns en viss skillnad som innebär en något generösare bedömning av den egna läraren. Olofsson har dessutom gjort jämförelser mellan flera oberoende bedömare och kommer därvid fram till att det finns en cirka femprocentig avvikelse i de oberoende granskarnas bedömningar och att motsvarande felmarginal torde gälla för den egna lärarens bedömning. Skillnaden mellan en enskild oberoende bedömare och den egna läraren torde därmed i jämförelse med skillnaden mellan två oberoende bedömare vara i det närmaste försumbar.

Palm³⁰ har studerat interbedömarreliabiliteten för den muntliga delen av matematikprovet för kurs C i gymnasieskolan. Han kan därvid konstatera att överensstämmelsen mellan olika bedömare är tämligen låg. Bedömningarna gjordes

²⁹ a.a.

³⁰ Palm, T. (2007). *Interrater reliability in a national assessment of oral mathematical communication*. Artikel insänd för publicering.

av 10 erfarna lärare som parvis men oberoende av varandra inom paret fick bedöma sex olika elevredovisningar enligt de betygskriterier som bedömts relevanta. Den genomsnittliga överensstämmelsen mellan bedömarna i de olika paren varierade mellan 51 och 55 procent, dvs. endast i drygt hälften av fallen sammanföll de olika bedömarnas uppfattning om betyget för elevens muntliga prestation. Samstämmigheten i bedömningen av dessa muntliga prestationer var således tämligen låg. Detta kan enligt Palm delvis förklaras av att bedömning av muntliga prestationer inte är så vanlig och att lärarna därför inte har så stor vana vid denna typ av bedömning. Vidare kan bedömningsanvisningarnas utformning ha betydelse, liksom möjligheterna att i förväg ta del av bedömda och kommenterade exempel t.ex. via inspelat material.

Det är välbekant att variationen mellan olika bedömare i allmänhet är större i svenska än i matematik, vilket också de refererade studierna pekar på, med visst undantag för den muntliga bedömning som Palm redovisar. Variationen i Cioleks material är dock ovanlig stor vilket möjligen kan bero på den stratifiering av urvalet som gjorts genom att texter som av den egna läraren bedömts som IG eller MVG är överrepresenterade.

Vid muntliga kontakter med de provinstitutioner som konstruerar de nationella proven är det ingen som säger sig ha sådana erfarenheter att de bedömer lärares rättning av egna elevers prov som något problem av betydelse. Däremot har alla i sina olika studier kunnat konstatera att det alltid finns en viss variation mellan olika bedömares uppfattningar om hur uppgifter ska bedömas eller betygssättas.

Graden av variation beror i huvudsak på provens konstruktion och valet av uppgiftstyp. Prov med uppgifter som endast kräver ett enkelt svar, eller till och med bara ikryssning av en ruta, ger naturligtvis högre överensstämmelse mellan olika bedömare än prov med omfattande svar i form av texter eller hela uppsatser.

Uppskattning av kostnaden för central rättning i Sverige

En väsentlig fråga i sammanhanget är givetvis vad en central rättning av de nationella proven i Sverige skulle innebära i kostnader. Några exakta uppgifter på t.ex. hur lång tid det tar att rätta eller bedöma olika prov finns inte, men vid en rundringning till provinstitutionerna anges tider mellan 30 och 45 minuter per prov som rimliga. Tiden för rättning är beroende av flera faktorer som provens omfattning och utformning – t.ex. i form av delprov givna vid olika tillfällen, ämnets karaktär, vilken nivå kursen ligger på, om elever lämnar utförliga eller kortfattade svar, uppgiftstyp etc. En försiktig skattning av genomsnittlig tid för rättning utifrån att 30 minuter motsvarar 0,5 timmar och 45 minuter 0,75 timmar skulle kunna vara 0,6 timmar per prov.

Av de utvärderingar som Skolverket gjort om provsystemet framgår för övrigt att det i stort sett enda negativa som framkommer är att proven är tidskrävande att bedöma.

Låt oss sålunda gör en preliminär kalkyl på vad central rättning skulle kunna innebära i form av lönekostnader. Ett prov i årskurs 5 antas gälla en årskull på 100 000 elever. 0,6 timmar per prov gör 60 000 arbetstimmar. I tabellen nedan görs en skattning av vilka kostnader central rättning skall medföra.

Tabell 3. Skattning av kostnaden för att rätta nationella prov samt för träning av externa rättare för dels ett (1) prov som genomförs av alla elever i en årskull, dels för samtliga prov (10) som genomförs av en årskull.

	Ett (1) prov för en årskull	Samtliga prov (10) för alla elever
Tid för rättning av ett prov (h)	0,6	
Antal elever	100 000	1 000 000
Total tid för rättning (h)	60 000	600 000
Årsarbetstid 11 mån å 165 timmar (h)	1 815	
Antal årsarbetstider för rättning av alla elevers prov	33	331
Månadslön (ungefärligt genomsnitt)	25 000	
Månadslön+OH-kostnad (50%)	37 500	
Årslön (inkl. OH)	450 000	
Totalkostnad för rättning av alla elevers prov	14 876 033	148 760 331
Antal rättare för att genomföra rättningen under två veckor (2 veckor=80 timmar, 50000/80)	750	7 500
Kostnad för träning mm. av en(1) rättare	2 000	
Kostnad för träning mm. av alla rättare	1 500 000	15 000 000
Totalkostnad för central rättning av prov för alla elever på två veckor	16 376 033	163 760 331

Kolumnen ”Ett (1 prov) för en årskull” anger total skattad lönekostnad för rättning av ett prov för en hel årskull elever på ett av grundskolans prov. Kolumnen ”Samtliga prov (10) för alla elever” anger den skattade kostnaden för rättning av samtliga nationella prov. Sex prov i grundskolan och de tre kärnämnesproven i gymnasieskolan bedöms gälla hela årskullar på cirka 100 000 elever. För övriga prov (Ma B, Ma C, Ma D och En B) är deltagarantalet lägre men antas sammantaget motsvara en årskull, dvs. cirka 100 000 elever. Därmed skulle den totala lönekostnaden för rättning av samtliga prov motsvara lönekostnaden för att rätta tio grundskoleprov eller sammantaget cirka 1 miljon prov. Den skattade totala kostnaden för rättningen av samtliga nationella prov skulle därmed uppgå till knappt 150 miljoner kronor (kolumnen längst till höger i tabellen). Detta är således en skattning av vad lärarnas rättning av de nationella proven uppgår till idag.

Eftersom respektive prov måste rättas under en förhållandevis kort tid för att resultatet ska kunna ingå i betygsunderlaget räknas de 60 000 timmarna om till tvåveckorstjänster på 80 timmar. Detta ger att 750 lärare behöver engageras under två veckor för varje prov. Samling för träning och instruktion med syfte att öka

interbedömarreliabiliteten beräknas kosta 2000 kr per bedömare i form av resor, lokaler etc. vilket ger en kostnad på 1,5 miljoner per prov. Huruvida också kostnaden för träning etc. tiodubblas om samtliga prov ska rättas centralt kan diskuteras, men låt oss anta att så är fallet.

Totalt skulle därmed den skattade lönekostnaden för rättning av de nationella proven uppgå till **knappt 150 miljoner kronor**. Om central rättning ska genomföras tillkommer omkostnader för träning mm. på uppskattningsvis **15 miljoner kronor**. Sammantaget skulle därmed centrala rättning i anslutning till betygssättningen **medföra merkostnader på cirka 165 miljoner kronor**.

Även insamling och inskick av alla elevers prov innebär avsevärda kostnader och logistiska påfrestningar. Med tanke på att varje prov i grundskolan genom av cirka 100 000 elever innebär det att cirka 4000 klassuppsättningar av varje prov ska skickas in centralt. Sex prov innebär således 24 000 klassuppsättningar enbart för grundskolan. Någon skattning av denna typ av kostnader görs inte här.³¹

Kostnaderna för de nuvarande nationella proven (exklusive kostnader för provbanksmaterial) uppgår enligt tidigare till cirka 37 miljoner kronor. Om central rättning skulle införas skulle kostnaderna för de nationella proven under ovan angivna antaganden öka från 37 miljoner årligen (2007) till drygt **200 miljoner kronor årligen**, en ökning med knappt 450 procent.

Samtidigt är det naturligtvis så att det även idag kostar att rätta de nationella proven. Detta är en kostnad som är inbakad i lärarens löner och rättning ses som en del av lärarens arbete, även om det inte är ovanligt att man lokalt kompenserar läraren för rättningsarbetet. En övergång till fullständig central rättning av engelsk modell skulle därmed i huvudsak innebära en överflyttning av kostnaden från en sektor till en annan. Om den centrala rättningen däremot skulle följa det nordiska mönstret att främst vara en kontroll av lärarens rättning kommer kostnaden totalt sett att öka eftersom lärarrättningen då kvarstår samtidigt som kostnaderna för den centrala kontrollrättningen tillkommer.

Måhända är det dock inte kostnaden som är det största problemet utan att kunna friställa tillräckligt många lärare för rättning under provperioden, vilken oftast sammanfaller med terminsslut och betygssättning då lärare i allmänhet är mycket upptagna.

Slutsatser

Vad kan man då säga om införande av central rättning av de nationella proven? Vilka fördelar och nackdelar finns?

³¹ De institutioner som konstruerar de nationella proven samlar in stickprov på något tusental prov för analys och uppföljning. I övrigt samlar Skolverket in provresultat från stickprov av elever utom för ämnesproven i årskurs 9 där alla resultat insamlas. Skolverkets resultatinsamlingar görs digitalt av SCB medan de prov som skickas till institutionerna postas på traditionellt sätt.

Kostnader

En sammanfattning av kostnader och kostnadsuppskattningar ger nedanstående bild.³² För Danmarks del har endast kostnader för de skriftliga proven tagits med. För de nordiska länderna ingår rättning av prov i lärarens tjänst och den kostnad som anges i tabellen innefattar *inte* lönekostnaden för lärares rättning utan endast för den centrala rättningen.

Tabell 4. Kostnader för rättning av prov och examinationer i Norden och England, dels aktuella kostnader, dels skattade kostnader för en population på nio miljoner

Land	Kostnad milj Skr	Omräknat till befolkn. 9 milj	Kommentar
Finland	66	109	Lärrättning+censor, endast studentexamen
Danmark	386	637	Lärrättning+censor
Norge	200	330	Lärrättning+censor (även vissa yrkesprov)*
England	10000	1800	Enbart extern rättning
Sverige (2007)	37	37	Enbart lärrättning
Sverige	202	202	Central rättning (skattat)

* Tillkommer huvudmäns kostnader för de censorer som medverkar vid lokala examinationer, inklusive muntliga prövningar.

Man kan för det första konstatera att det nuvarande svenska provsystemet i en nordisk (och inte minst engelsk) jämförelse framstår som synnerligen billigt och kostnadseffektivt.

För det andra förefaller det som om de kostnadsuppskattningar som gjorts ligger i underkant med tanke på att de baseras på central rättning av alla prov, dvs. en modell som liknar den engelska. Också om man jämför med de nordiska länderna där den centrala rättningen kombineras med lärrättning, och därmed mer tycks vara en form av stickprovsrättning, förefaller den skattade kostnaden för svensk central rättning alltför låg. Detta leder till slutsatsen att den skattade kostnaden snarare tycks motsvara stickprovsgranskning av lärrättade prov än central rättning av samtliga prov enligt engelsk modell. Det ligger således nära till hands att tro att den skattade kostnaden för central rättning i Sverige är i underkant. Samtidigt varierar antalet prov och typen av prov i de olika länderna vilket gör en mer detaljerad jämförelse svår. De totala kostnaderna för prov- och examinationssystem i de olika länderna ger dock rimligen en god bild av läget.

Varför central rättning?

Vilka är då fördelarna med central rättning av prov.

Lindström (1998) tar i sin diskussion upp frågan om vilken betydelse det förhållandet att läraren känner sina elever har. Han skriver:

³² I omräkningen för de nordiska länderna har kostnaden räknats upp med 65 procent för att på ett ungefär motsvara 9 miljoner invånare.

Förhållandet att den prövande eleven och den rättande läraren känner varandra påverkar säkert reliabiliteten. Den lösning på detta problem som används internationellt är central rättning och bedömning av de nationella examensproven. Kostnaden för den ansvariga myndigheten kan därför antas totalt vara flerfaldigt högre än vi är vana vid i Sverige där huvuddelen av den relativt begränsade kostnaden ligger i utvecklingen av provmaterialet inklusive utprovning och utformning av bedömningsanvisningar. (s.29).

Man kan konstatera att Lindströms slutsatser stämmer väl överens med vad som framkommit i beskrivningen av de olika länderna och deras kostnader. Det torde knappast råda någon tvekan om att kostnaden är den stora och avgörande nackdelen.

Beträffande fördelar skriver Lindström (a.a.):

Fördelarna är förutom elimination av subjektivt påverkade bedömningar också att undervisande lärare och elev står på samma sida i förhållande till den examinerande myndigheten med en möjlig positiv effekt på inlärningsituationen som följd. (s.29)

En annan tänkbar fördel ur lärarens perspektiv är att central rättning skulle innebära en inte oväsentligt lättad arbetsbörda, i synnerhet för lärare i årskurs 5 som har tre prov att bedöma. Samtidigt är dock proven och bedömningsmaterialen ett viktigt underlag för att tolka och förstå kursmål och betygskriterier samt som underlag för lokala diskussioner. De fyller således en väsentlig fortbildande funktion. För elevernas del kan den centrala rättningen innebära vissa nackdelar genom att de inte kan fråga den rättande läraren på vilka grunder bedömningarna är gjorda.

Erfarenheterna från länder med centralt rättade examensprov är därtill blandade. De tenderar att styra undervisningen mot vad som antas komma på proven (teaching to the test) och har en tendens att snäva in undervisningen (narrowing curriculum). Inte för att den centrala rättningen i sig innebär detta utan mer för att en sådan signalerar starkare central kontroll av både skola, lärare och elever, vilket i sin tur ger starka incitament för alla inblandade att försöka inrikta undervisning och lärande mot vad som förväntas komma på provet. Eftersom inte alla mål kan prövas på ett nationellt prov innebär det också att undervisningen tenderar att utelämnas sådant som inte kan prövas, vilket innebär en begränsning av undervisningsinnehållet.³³

I de nyligen presenterade resultaten från PISA 2006 kan man notera att flera länder utan nationella examensprov ligger i toppskiktet (t.ex. Finland, Japan och Korea). Även länder med många test och examensprov som Nederländerna och Storbritannien ligger dock före Sverige. I norden har de två länder som har examensprov i grundskolan, Danmark och Norge, sämre resultat än de två länder som inte har sådana prov, Finland och Sverige. Finland har överhuvudtaget inga

³³ Se t.ex. Linda Darling Hammonds nyligen gjorda redovisning inför delar av USAs kongress av sin utvärdering av den lag som brukar kallas No Child Left Behind och som föreskriver flitig användning av test.

<http://edworkforce.house.gov/testimony/091007LindaDarlingHammondTestimony.pdf>
eller <http://www.telegraph.co.uk/news/main.jhtml?xml=/news/2007/12/09/nedu109.xml>

nationella prov i grundskolan³⁴ och de svenska proven tjänar framför allt som stöd för läraren. Det är således svårt att finna belägg för att striktare kontrollmekanismer i form av prov för eleverna och kontroll av lärarnas bedömningar skulle vara en väg till bättre resultat.

Den sammanfattande slutsatsen blir att det är svårt att finna några tungt vägande skäl att införa central rättning av de nationella proven. Möjligen skulle den kunna avlasta lärarna och delvis frigöra dem från ansvaret att ensamma stå för bedömning och betygssättning. Det finns signaler i media om att den ökande konkurrensen om elever mellan olika skolor ökar pressen på lärarna att godkänna elever eller att höja betygsnivån. Till detta kan läggas att antalet elever kommer att minska kraftigt kommande år när 90-talspuckeln har passerat skolsystemet. Detta torde ytterligare öka trycket på skolor och lärare att framstå som framgångsrika. I ett sådant läge kan centralt rättade nationella prov möjligen tjäna som stöd för läraren i att hävda sin professionella uppfattning. En nackdel med detta torde å andra sidan bli att proven får, eller uppfattas få, en ökad roll som examensprov, med ytterligare ökad stress för eleverna och ökad fokusering på prov och provresultat.

Möjligen kan dock central rättning innebära att de nationella provens och betygens legitimitet skulle förbättras. Om denna presumtiva legitimitetsförbättring är värd en årlig kostnad på 165 miljoner kronor kan dock kanske diskuteras.

En tänkbar och mindre kostsam väg är att stickprovsvis granska vissa skolors rättning, men samtidigt förefaller det tveksamt vad syftet med en sådan stickprovsvis kontroll skulle vara. Som de olika studierna av samstämmigheten mellan olika bedömare visar är det svårt att med säkerhet påvisa att det finns några uppenbarliga felbedömningar. Oftast handlar det om tolkningar av gränsfall där vissa bedömare friar och andra faller och där det är svårt att entydigt säga vad som är rätt och fel. I de fall det gäller uppgifter med fasta eller korta svar kan det vara tämligen enkelt att uppnå enighet i bedömningen, men ju mer omfattande svar desto större tolkningsutrymme och svårighet att bedöma redovisningens kvalitet. Nutida prov betonar också betydelsen av att ge eleverna utrymme att visa även mer komplexa förmågor, vilket är i linje med läroplanens och kursplanernas intentioner, men samtidigt innebär det också att det är svårare att uppnå samstämmighet mellan olika bedömare.

Avslutningsvis ligger det nära till hands att instämma med Lindström (a.a.) när han skriver:

En åtgärd, som är möjlig med små förändringar..., är att använda formellt utsedda medbedömare med klart utsagda plikter som inkluderar ett synligt delat ansvar för bedömningen. Det system som används i de muntliga proven i den danska gymnasieskolan med utbyte av censorer mellan närbelägna skolor skulle kunna prövas. Den administrativa komplexiteten och högre kostnader är minusposter medan fortbildningseffekter och

³⁴ Enligt en artikel i Huvudstadsbladet den 16 december förordar dock den nya generaldirektören för Utbildningsstyrelsen införandet av obligatoriska nationella prov av den typ som används i Danmark och Norge. Resultaten ska dock inte publiceras så att de kan utgöra underlag för rankinglistor enligt artikeln.

förbättrad tilltro till provsystemet kan redovisas på vinstsidan. Dock får man nog alltid leva med att likvärdighet och rättvisa aldrig kan uppnås vid bedömning och betygssättning. (s-29).

Möjligen är misstro mot lärares förmåga att motstå påtryckningar från rektorer och huvudmän ett skäl för att förorda ökad kontroll. Att några systematiska felbedömningar av betydelse inte kunnat påvisas i de redovisade studierna utesluter givetvis inte att det kan finnas enskilda lärare, och kanske skolor, där avvikelserna är systematiska och av ett sådant slag att de inte kan försvaras. Vissa av de refererade studierna är dessutom några år gamla och det kan därför finnas anledning att genomföra nya uppföljande studier för att undersöka om bilden fortfarande är densamma.

En sammanfattande bedömning utifrån befintliga underlag är att värdet av central rättning knappast motsvarar de kostnader den skulle innebära. Det finns andra åtgärder, t.ex. krav på kollegiala medbedömare från den egna eller någon närliggande skola, som är mer kostnadseffektiva och som därtill främjar den pedagogiska och professionella utvecklingen. Samtidigt kan man då också bevara en unik svensk 150-årig tradition att ge lärarna förtroendet att bedöma de egna elevernas arbeten.

Följande åtgärder förefaller därmed lämpliga.

- Att förstärka kraven på kollegial medbedömning vid rättning och bedömning av provresultat.
- Att vidta åtgärder för att främja samverkan mellan närliggande skolor när det gäller medbedömning.
- Att uppdra till de provinstitutioner som konstruerar de nationella proven att med viss regelbundenhet (t.ex. vartannat år) granska stickprov av elever och stickprov av klasser med avseende på rättning och bedömning.
- Att initiera fördjupade studier av olika lärares bedömning av provresultat för prov i ett par olika ämnen och/eller kurser.
- Att det i inspektionens rutiner ingår att i samband med skolbesök eller på annat lämpligt sätt granska nationella prov för ett urval elever.

Referenser

- Boesen, J. (2002). *Bedömarreliabilitet. Med fokus på aspektbedömningen i det nationella B-kursprovet i matematik våren 2002*. Enheten för pedagogiska mätningar, Pm 195. Umeå: Umeå Universitet.
- Ciolek, B. (under tryckning). *Elevers berättande skrivande i åk 9 och lärares bedömning*. Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk, FUMS
- Darling-Hammond, L.(2007). *Testimony before the House Education and Labor Committee on the Re-Authorization of No Child Left Behind*.
<http://edworkforce.house.gov/testimony/091007LindaDarlingHammondTestimony.pdf>
- Korp, H (2006). *Lika chanser på gymnasiet? En studie om betyg, nationella prov och social reproduktion*. Malmö: Malmö högskola.
- Lindström, J-O.(1998). *Rättvis rättning av nationella prov*. Enheten för pedagogiska mätningar, Pm 144. Umeå: Umeå Universitet.
- Olofsson, G. (2006). *Likvärdig bedömning*. PRIM-gruppen. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Olsson-Wahlsten, C.(2002). *Öppna svar – hur funkar det?* Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborg. Göteborgs universitet.
- Palm, T. (2007). Interrater reliability in a national assessment of oral mathematical communication. Artikel insänd för publicering.
- Skolverket (2004). *Det nationella provsystemet i den målstyrda skolan*. Stockholm: Fritzes, eller som pdf-fil på Skolverkets hemsida www.skolverket.se (kan sökas genom att skriva in titeln under ”Publikationer” i meny till vänster på hemsidan).
- Skolverket (2005). *Nationella prov, frågor och svar*. Pdf-fil på Skolverkets hemsida www.skolverket.se (kan sökas genom att skriva in titeln under ”Publikationer” i meny till vänster på hemsidan).
- Skolverket (2007). *Provbetyg-Slutbetyg-Likvärdig bedömning*. Rapport 300, Stockholm: Fritzes eller Pdf-fil på Skolverkets hemsida www.skolverket.se (kan sökas genom att skriva in titeln under ”Publikationer” i meny till vänster på hemsidan).
- Thorén, B.(1963). *Studentexamen 100 år*. Stockholm: Natur & kultur.
- Östlund-Stjärnegårdh, E. (2002). *Godkänd i svenska?* Institutionen för nordiska språk. Uppsala: Uppsala universitet.