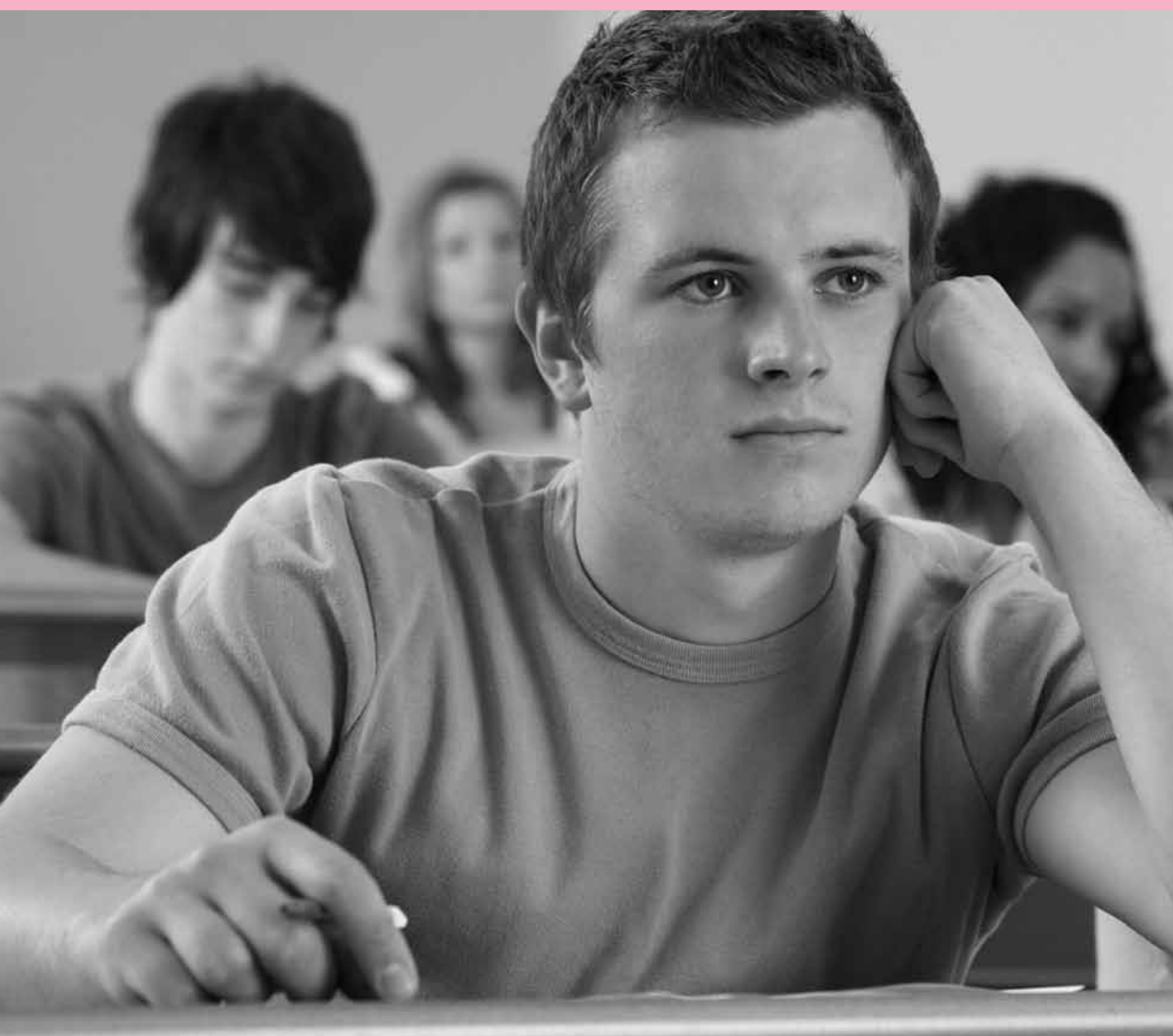


Ämnesproven 2009 i
grundskolans årskurs 9 och
specialskolans årskurs 10



www.skolverket.se

ISBN: 978-91-85545-95-7

Form: Ordförrådet AB

Omslagsbild: MATTON

Stockholm 2010

**Ämnesproven 2009 i
grundskolans årskurs 9
och specialskolans
årskurs 10**

Förord

I denna rapport redovisas resultaten på ämnesproven som genomfördes vårterminen 2009 i grundskolans åk 9 och specialskolans åk 10. Rapportens syfte är att ge en nationell bild av resultaten. Rapporten vänder sig till lärare, skolledare, huvudmän för utbildningen samt övriga intresserade. Statistiska centralbyrån har på Skolverkets uppdrag samlat in resultaten. Resultatredovisningen har gjorts av Skolverket tillsammans med de universitetsinstitutioner som konstruerat ämnesproven. När det gäller den närmare analysen av ämnesprovets resultat har varje institution som ansvarar för utvecklingen av provet skrivit ett eget avsnitt. I de ämnesspecifika avsnitten har de provansvariga fått möjlighet att lyfta fram intressanta resultat och iakttagelser.

Följande personer har bidragit:

Carina Olsson och Dorte Velling-Pedersen, Göteborgs universitet.

Stina Hallén och Katarina Kjellström, Stockholms universitet.

Birgitta Emanuelsson, Uppsala universitet.

Wolfgang Dietrich, Karin Hector-Stahre och Roger Persson, Skolverket.

Resultaten på ämnesproven finns redovisade på skolnivå i databasen SIRIS på www.skolverket.se

Stockholm i mars 2010

Karin Hector-Stahre
Enhetschef

Innehåll

Sammanfattning	8
Ämnesprovet i engelska	12
Resultatinsamling.....	12
Elev- och lärarsynpunkter.....	13
De produktiva/interaktiva delproven	13
Det receptiva delprovet	15
Om läsning	17
Närmare analys av tre läsförståelseuppgifter	18
Till sist	23
Referenser	23
Ämnesprovet i matematik	26
Förberedelser inför provet	26
Lärarnas uppfattning om provet	27
Lärarnas bedömning av elevens prestationer	27
Anpassningar av provet.....	28
Provbetyg.....	29
Resultat på ämnesprovet i relation till slutbetyget	29
Resultatet i relation till elevernas läsförståelse	30
Resultat på delproven	30
Resultat av MVG-bedömning	37
Resultat på uppgiftsnivå	38
Ämnesprovet i svenska och svenska som andraspråk	42
Vilka betyg får eleverna på de olika delproven och sammanvägt?	42
Delprov A – Att läsa och förstå.....	44
Delprov B – Muntlig del	44
Delprov C – Skrivuppgift.....	45
Sambedömning av de olika delproven	47
Försök med sambedömning av skrivuppgifterna.....	48
Bilaga	51
Resultat från ämnesproven i årskurs 9 vårterminen 2009.....	52

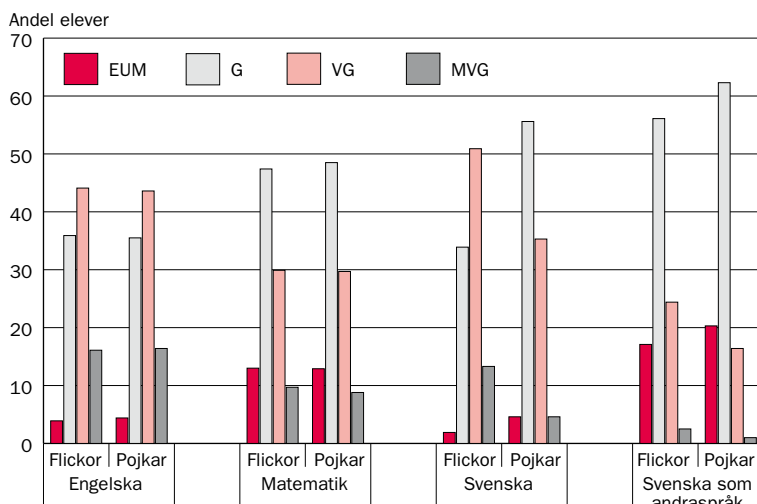
Sammanfattning

Sammanfattning

Figur 1 visar en sammanställning av alla ämnesprovens betygsfördelningar efter kön. Även om man inte direkt kan jämföra olika ämnesprov kan en del intressanta iakttagelser göras. Det är till exempel lätt att se att resultatet i olika ämnen har olika betygsprofiler.

I engelska är betygsgenomsnittet högre än i de andra ämnena och betygen är också mer jämnt fördelade mellan de olika betygsstegen. I matematik och i svenska som andraspråk är det betydligt fler som ej uppnått målen än i svenska och engelska. Liksom tidigare år når flickor bättre resultat än pojkar i svenska. I svenska som andraspråk är denna skillnad mindre.

Figur 1 Sammanställning av sammanvägt provresultat för alla ämnesprov uppdelat på kön, vårterminen 2009.



Engelska

Liksom tidigare visar insamlingen av resultat i engelska en hög måluppfyllelse i ämnet: endast 4 procent lyckades inte uppnå betyget godkänt och över 60 procent fick betyget VG eller MVG i det sammanvägda provbetyget. Inga anmärkningsvärda könsskillnader kan noteras på provet i sin helhet men delprov C, som fokuserar skrivning, klarades något bättre av flickorna. Vid en jämförelse med slutbetygen 2009 visar det sig att 83 procent av eleverna fått samma slutbetyg som provbetyg, medan 6 procent fått ett lägre och 11 procent ett högre slutbetyg än provbetyg.

Elev- och lärarsynpunkter spelar en stor roll vid framtagningen av provuppgifterna och i uppföljningen av proven. I de stora utprovningar som genomförs innan proven komponeras lämnar elever så kallad *test taker feedback*. Elevernas synpunkter vägs in i det större underlag som behövs för provkompositionen. I den lärarenkät som skickats in efter provets genomförande sade sig den absoluta majoriteten av lärarna, liksom tidigare år, vara nöjda med provet som helhet och de flesta ansåg att provet varit lagom svårt.

I den engelska rapportdelen görs även en fördjupad analys av tre läsförståelseuppgifter som ingår i provet. I denna analys behandlas bland annat olika strategier som kan vara framgångsrika vid olika typer av läsning. Vidare diskuteras olika frågetyper som elever kan ha svårigheter med samt vad som kan utgöra svårigheter i en läst text. I rapporten betonas vikten av att ha automatiserat sin läsförmåga för att kunna bli en god läsare.

Matematik

Jämfört med andra ämnen är andelen elever som inte uppnådde målen i ämnesprovet i matematik fortfarande störst med sina 13 procent, vilket dock är en minskning jämfört med de två föregående åren då andelen låg över 15 procent. Det föreligger inte några signifikanta könsskillnader i provresultaten. Drygt 5 procent av eleverna fick någon form av anpassning. Vanligast är förlängd skrivtid och att lärare läser upp texten.

Så gott som alla lärare är nöjda med provet, dess svårighetsgrad och poänggränser. En majoritet av lärarna använder sig av medbedömare vid genomgång av elevernas skriftliga arbete medan medbedömare är mindre vanligt på det muntliga delprovet. Ytterst få lärare låter en kollega bedöma egna elevers arbeten i sin helhet.

I rapporten analyseras en rad typiska elevlösningar och felsvar. Dessa analyser visar bland annat att eleverna är mycket säkra på att lösa enkla ekvationer men att de har större problem med att multiplicera eller dividera med decimaltal. Enbart 60 procent av eleverna har svarat korrekt på en så relativt enkel uppgift som $3,6 \cdot 0,5$.

Svenska och svenska som andraspråk

I svenska uppnådde flest antal elever målen i det muntliga delprovet medan läsprovet var det delprov som eleverna hade sämst resultat på. Speciellt elever som läser svenska som andraspråk hade svårigheter att nå ett godkänt resultat på delprovet. Det finns dock indikationer på att resultaten för denna elevgrupp har förbättrats något under senare år. De olika skrivuppgifterna som eleverna hade att välja på i delprov C gav något olika resultat: elever som valde den berättande uppgiften hade ett något lägre genomsnittligt betyg än elever som valt någon av de andra uppgifterna.

I rapportdelen för svenska ges även en mer detaljerad beskrivning av ett försök med sambedömning av skrivuppgifterna. Ett antal elevtexter valdes ut, av-identifierades och bedömdes enligt en tiogradig skala av fem lärare, varav tre är utbildade i såväl svenska som svenska som andraspråk. Korrelationen mellan lärarnas betyg i denna första, oberoende bedömningen låg på över 0,80 vilket är en god bedömaröverensstämmelse. Efter lärarnas enskilda arbete gjordes en ombedömning av de texter man inte var eniga om av samtliga tre lärare för att uppnå enighet.

Ämnesprovet i engelska

Ämnesprovet i engelska

Carina Olsson och Dorte Velling Pedersen, Göteborgs universitet,
Institutionen för pedagogik och didaktik, Enheten för språk och litteratur

Ämnesprovet i engelska har sin utgångspunkt i kursplanens funktionella, kommunikativa och interkulturella språksyn. Det är ett så kallat *proficiency test* som syftar till att pröva elevernas allmänna språkfärdighet oavsett hur de tillägnat sig denna. En rad grundläggande principer, som gäller för alla nationella prov i engelska och främmande språk, finns på NAFS-projektets hemsida¹ (NAFS= Nationella Prov i Främmande Språk).

Provet 2009 bestod som tidigare av tre delar som fokuserar elevernas interaktiva, produktiva och receptiva färdigheter i engelska. De olika delarna anknyter därmed till Europarådets referensram för språkinläring och språkbedömning *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*.²

I denna rapport beskrivs provets olika delar, diskuteras lärar- och elevsynpunkter på provet samt redovisas och diskuteras elevprestationer. En något djupare analys görs av några av läsförståelseuppgifterna i den receptiva delen.

Resultatinsamling

Efter provets genomförande skickades resultatprofiler för elever födda vissa datum in till provinstitutionen, vilket möjliggjorde en snabb rapportering av delprovsresultat samt sammanvägt provresultat för cirka 700 elever. Denna preliminära rapport lades i september ut på provprojektets hemsida. Utifrån resultatprofilerna har även analys av resultat på uppgiftsnivå gjorts. Skolornas inskick av cirka 300 elevhäften har dessutom möjliggjort en ytterligare fördjupad analys av uppgifter och enskilda *items*.

Utifrån data från SCB:s totalinsamling redovisas i Skolverkets rapport delprovsresultat och sammanvägt provresultat för cirka 120 000 elever.³ Analyser görs av resultat för hela elevgruppen, för flickor respektive pojkar samt för elever med svensk respektive utländsk bakgrund. En särskild redovisning görs av resultatet för elever på fristående skolor.

Skolverkets totalinsamling visar liksom tidigare år en hög måluppfyllelse i ämnet engelska. Endast 4 procent lyckas inte uppnå ett godkänt, samlat provbetyg medan 60 procent får betyget VG eller MVG. Inga könsskillnader kan noteras på provet i sin helhet. I en redovisning publicerad av Skolverket 2010

¹ http://www.ipd.gu.se/enheter/sol/nafs/gemensamma_principer/

² <http://www.skolverket.se/sb/d/2622>

³ Se bilaga

görs en jämförelse mellan resultatet på ämnesproven i åk 9 och elevernas slutbetyg vårterminen 2009. När det gäller engelskan visar det sig att 83 procent av eleverna får samma slutbetyg som provbetyg medan 6 procent får ett lägre och 11 procent ett högre slutbetyg.⁴

Elev- och lärarsynpunkter

I det kontinuerliga arbetet med ämnesproven i engelska samlas elevsynpunkter regelmässigt och systematiskt in genom så kallad *test taker feedback*, där eleverna i samband med utprovningarna får besvara frågor om innehåll, svårighetsgrad, tydlighet, tidsåtgång etcetera. Lärarna i utprovningsgrupperna ger *teacher feedback*. Vid olika sammanträden under framtagandeprocessen ges dessutom inbjudna, aktiva lärare tillfälle att påverka såväl provets utformning som bedömningen av det.

Hundratals elever och deras lärare har värderat uppgifterna i det aktuella provet, till exempel vid förberedande miniutprovningar samt vid de därefter följande storskaliga utprovningarna. Läs- och hörförståelsedelarna samt de skriftliga uppgifterna hade gjorts av 300–400 elever på slumpmässigt valda utprovningsskolor runt om i Sverige. Utprovningen av den muntliga modellen hade genomförts i något mindre skala på särskilt utvalda skolor av olika karaktär och med viss geografisk spridning.

Efter provperiodens slut görs analyser av resultatet från inskickade lärarenkäter som sedan utgör en del av underlaget för den fortsatta utvecklingen av proven. Redovisning av den kvantitativa delen i de insamlade lärarenkäterna finns på provprojektets hemsida.⁵ Den absoluta majoriteten av lärarna sade sig, liksom tidigare år, vara nöjda med provet i sin helhet, men i enskildheter lämnas varierande synpunkter och kommentarer, till exempel om svårighetsgraden. De allra flesta anser att provet var lagom svårt, men det finns samtidigt enstaka öppna kommentarer som ”alldeles för låga krav” likaväl som ”För svårt – svagpresterande klarar inget”.

De produktiva/interaktiva delproven

Muntlig interaktion och produktion – Part A

Den muntliga uppgiften syftar till att ge eleven möjlighet att visa sin förmåga att delta aktivt i och bidra till att upprätthålla samtal samt berätta, beskriva och argumentera.

⁴ www.skolverket.se/sb/d/1768/a/18797;jsessionid=C6C9089FAAE547769FDC4E59BB98E02B

⁵ http://www.ipd.gu.se/enheter/sol/nafs/grundskolan/ap9/ap9_resultat/

Modellen *Things People Do* innebar att eleverna, par- eller gruppvis, inledningsvis skulle samtala kring bilder, samt i de följande delarna diskutera och värdera människors beteenden i olika sammanhang.

Modellen prövades ut på 11 skolor runt om i landet under vårterminen 2008. De medverkande eleverna lämnade i en enkät *test-taker feedback* som visade att 90–95 procent tyckte att det var lätt att förstå hur uppgiften skulle göras, att den var rolig och att svårighetsgraden var lagom. Deras synpunkter på en del av bilderna ("det händer för lite") medförde att några av dessa byttes ut mot mer händelsefyllda alternativ. Även lärarna i utprovningsskolorna var positiva även om synpunkterna gick lite isär vad gällde *warm-up*-delen med bilder. Några av lärarna menade att elever kan ha svårt att fantisera kring bilder och att det är bättre om de får tala om sig själva. Flertalet lärare tyckte dock att det var lätt för eleverna att tolka samt prata runt bilderna. Någon påpekade att en del av samtalsämnen i de följande delarna var för avancerade för vissa. Å andra sidan uttrycker en del elever önskemål om mer krävande ämnen. En elev uttalade sig så här i de öppna kommentarerna: "lite för 'små' ämnen – mer samhällsämnen till exempel om miljö!". Några lärare uttryckte sig uppskattande om det faktum att samtalsunderlagen innehållsmässigt var av varierande karaktär och att det i viss mån fanns möjlighet att anpassa dem till olika elevgrupper.

Efter genomfört prov uttryckte lärarna att innehållet var mycket uppskattat. Eleverna hade mycket att samtala om och en del lärare menade att tiden inte räckte till. Trots att det muntliga provet varit obligatoriskt sedan 1998 har en hel del skolor fortfarande problem med att organisera genomförandet på ett bra sätt. Det råder även brist på fungerande inspelningsutrustning. I endast 18 procent av lärarenkäterna angavs att man spelat in samtalen, vilket är en fråga som bör fokuseras och även diskuteras på skolorna med tanke på kravet på dokumentation och likvärdighet i bedömningen.

Liksom tidigare lyckades eleverna bäst på det muntliga delprovet; endast knappt 4 procent klarade inte att nå Godkänt-nivån och 59 procent fick VG eller MVG.

Skriftlig produktion – Part C

Syftet med C-delen i provet är att pröva elevernas förmåga att skriftligt informera, berätta och beskriva på engelska. Uppgiften hade en övergripande rubrik, *Moments and Milestones*, och eleverna kunde välja mellan två ämnen, *Looking Back*, där de fick relativt mycket stöd för sitt skrivande i form av bilder och frågor samt *Crossroads*, där de kunde berätta mera fritt utifrån några få punkter.

De båda ämnena prövades ut i olika klasser och fick båda goda omdömen av lärare och elever. Några lärare menade dock att det förstnämnda ämnet var

svårt då det krävde ”SO-kunskaper” medan eleverna i det andra, enligt lärarna, kunde hindras av otillräckligt ordförråd kring exempelvis skola, utbildning, gymnasie- och yrkesval etcetera. I enkäterna som skickades in efter provets genomförande menade lärarna att *Looking Back* var klart svårare. Även eleverna verkar ha känt att ämnet *Crossroads* låg närmare dem. I 72 procent av 735 in-skickade resultatprofiler angavs att eleven valt detta ämne.

Generellt kan sägas att när lärare jämför de båda ämnena i engelskproven ges ofta kommentarer som ”alla kunde skriva något”, ”båda ämnena fungerade”, men det förekommer också att det ena ämnet bedöms vara svårare än det andra – det kan exempelvis handla om instruktionerna, om att man anser att ämnet kräver särskilda bakgrundkunskaper. Några lärare kan tycka att ett visst ämne är ett ”VG/MVG-ämne” medan ett annat är ett ”G-ämne”, vilket naturligtvis inte är avsikten. Våra utprövningar sedan många år tillbaka visar att elever kan skriva texter på olika språkfärdighetsnivåer oavsett ämne. Av de elever som i provet 2009 valde ämnet *Looking Back* fick 15 procent betyget MVG medan motsvarande siffra för *Crossroads* var 13 procent.

I totalinsamlingen fördelade sig betygen på Part C enligt följande: EUM: 6 procent, G: 42 procent, VG: 37 procent och MVG: 16 procent. I jämförelse med 2008 var det 2009 något fler som ej nådde målen (2008: 4 procent) men för övrigt var resultatet likt tidigare års.

I det muntliga provet fanns som nämnts inga könsskillnader. I det skriftliga lyckades dock flickorna något lite bättre än pojkarna. Av flickornas prestationer bedömdes 55 procent ligga över G medan motsvarande siffra för pojkarna var 49 procent, och något fler pojkar (7 procent) än flickor (5 procent) bedömdes ej nå målen för skriftlig produktion.

Det receptiva delprovet

Syftet med denna del är att eleven ska få visa sin förmåga att läsa och förstå olika typer av texter samt visa om och hur väl han/hon förstår olika sorters talad engelska i varierande sammanhang. Fokus är alltså elevernas läs- och hörförståelse. Dock prövas inte dessa förmågor renodlat – eleverna förväntas ibland, i egenproducerade svar, återge, kommentera och/eller sammanfatta information som de har läst eller hört. På så vis prövas i någon mån även deras produktiva färdighet – att på begriplig engelska kunna visa att de har förstått.

Hörförståelse – Part B 2

Hörförståelsedelen 2009 bestod av en kortare uppgift med endast en lyssning samt en längre med två lyssningar. I den förstnämnda (*Newsround*) gällde det att lyssna till ett fiktivt nyhetsprogram med korta inslag, baserade på autentiska tidningsnotiser, och avgöra vad dessa handlade om. Eleverna skulle visa

att de förstått genom att markera det riktiga av fyra givna svarsalternativ. I de flesta frågorna handlade det om *global listening*, det vill säga eleverna skulle avgöra vad inslagen i sin helhet gällde. Dock fanns även exempel på *detailed listening* där eleverna förväntades uppfatta vissa detaljer i den information som gavs. I utprövningen fick denna uppgift mycket goda omdömen av eleverna. Av alla hörförståelseuppgifter, som prövats ut för Äp 9 engelska under mer än 10 år, tillhörde den en av de allra populäraste. Dock skattades den inte som en av de allra lättaste utan som ”medelsvår”. Även lärarna i utprövningsklasserna tyckte om uppgiften även om åsikterna om svårighetsgraden varierade. Några lärare framförde att de olika varianter av talad engelska som förekom var problematiska för vissa elever, att talet var för snabbt och att det förekom en del avancerade ord.

Den längre uppgiften (*Circus*) baserades på en fiktiv intervju med innehåll från Internet-artiklar och handlade en ung kvinna som utbildar sig till cirkusartist. I vissa avsnitt skulle eleverna lyssna efter detaljerad information medan det i andra gällde att tolka och sammanfatta en längre framställning. Såväl öppna som slutna svarsformat förekom. Denna uppgift var inte riktigt lika populär som *Newsround*, varken bland lärare eller elever i utprövningsklasserna. Eleverna tyckte att uppgiften var svår. Lärarna menade att den var relativt svår, speciellt i relation till den egna gruppens färdighetsnivå, men även i relation till kravnivåerna i kursplanen. Talet ansågs vara snabbt och det fanns kommentarer om att den kanadensiska kvinnans tal var svårt att förstå. Uppgiften bearbetades något, till exempel förlängdes läs- och skrivpauser för att minska upplevelsen av stress. Efter genomfört prov besvarade lärare frågor om svårighetsgraden. 89 respektive 82 procent menade att svårighetsgraden i *Newsround* och *Circus* var lagom, medan 7 respektive 13 procent ansåg uppgifterna vara svåra. I de öppna kommentarerna fanns några kommentarer om för snabbt och otydligt tal medan även motsatta åsikten förekom.

Att kunna förstå även regionalt färgat tal är ett Mål att uppnå i kursplanen för engelska. Denna förståelse liksom exempelvis omfånget av elevens ordförråd är delar av den automatiserade förmågan, *automaticity* (Buck, 2001). *Automaticity* har betydelse för den receptiva förmågan och hänger ihop med mottagarens allmänna språkfärdighetsnivå. Ju säkrare en elev blir vokabulärt och ju mer förtrogen med grammatiska konstruktioner och olika accenter, desto bättre automatiserad hörförståelseförmåga får han/hon.

Det är inte ovanligt att en del elever upplever stress vid hörförståelseprov, speciellt i samband med delar som de bara får lyssna på en gång. Generellt har dock elever i svensk skola en mycket god förmåga att förstå talad engelska och det visade sig också i resultatet på dessa uppgifter. Vanligtvis anstränger sig eleverna mer vid det riktiga provtillfället, när det är en så kallad *high stakes*-situation, och resultatet, särskilt vad gäller *Circus*, blev i provet klart bättre än

vid utprovningen. Dock är spridningen av resultat på individnivå mycket stor. Detta förhållande har visat sig i olika studier bland annat i Börjessons (2006) undersökning av progression mellan nationella hörförståelseprov på tre nivåer (ämnesprovet för åk 9 samt gymnasiets kursprov för Engelska A och Engelska B). Hon konstaterar där att hälften av eleverna i en av försöksklasserna i åk 9 lyckades nå godkänt-nivån för hörförståelseprovet för Engelska B medan några elever i Engelska A inte klarade Godkänt på ämnesprovet för nian.

Läsförståelse – Part B 1

I del B1 fick eleverna läsa autentiska texter, bland annat korta tidningsnotiser och artiklar från olika delar av den engelskspråkiga världen, *Bits and Pieces* och *Slow Down—Penguins Crossing*, samt en längre text, *A Great American Story*, baserad på innehållet i en artikel från en kanadensisk dagstidning samt nätbaserade artiklar om samma ämne. Olika svarsformat användes – öppna format som krävde egenproducerade kortare eller längre svar men även slutna format där eleverna skulle välja mellan givna svarsalternativ. Dessutom fanns *Small Talk*, en så kallad *one-word-gap*-uppgift (se nedan).

Uppgiftstypen i *Small Talk* bedöms ofta som mycket bra och mycket lätta av eleverna. De upplever troligen att uppgiften inte är så ansträngande – texterna är mycket korta dialoger på vardagligt språk och de behöver bara svara med ett enda ord. Uppgiften kräver i viss mån behärskning av idiomatiska uttryck och grammatik och en del luckor är i själva verket tämligen svåra för en del elever. *Bits and Pieces* och *Slow Down—Penguins Crossing* ansågs vara något svårare uppgifter och svårast var, enligt eleverna, *A Great American Story*. I en första utprovning visade det sig dock att en del frågor var alltför komplicerade varför uppgiften bearbetades. Vid en förnyad utprovning bedömdes den fortfarande som relativt svår av både lärare och elever men samtidigt bra och välfungerande.

Efter genomfört prov bedömde 35 procent av lärarna att *A Great American Story* hade hög svårighetsgrad (jmf. *Slow Down—Penguins Crossing* 16 procent, *Bits and Pieces* 6 procent och *Small Talk* 2 procent). Om man ser till resultatet var *Bits and Pieces* klart lättare än de övriga tre läsförståelseuppgifterna – i nivå med de två hörförståelseuppgifterna. Eleverna lyckades ungefär lika bra på övriga läsuppgifter även om *A Great American Story* var något svårare än de andra två.

Om läsning

Läsning sker för olika syften (se t.ex. Alderson, 2000; Hedge 2000; Council of Europe, 2001; Tornberg, 2009) vilket också uttrycks i engelskans kursplan (Skolverket, 2000). Därför förekommer också varierande typer av texter och därför provas också olika läsarter i ämnesprovet – med viss variation mellan

åren. Exempel är *skimming* som innebär en snabb genomläsning för att få en övergripande bild av innehållet och *scanning* där läsaren läser selektivt för att finna viss information. Ibland krävs *intensive reading*/närläsning för att till exempel värdera/tolka ordval eller, som i en del provuppgifter, upptäcka skillnaden mellan två texter med snarlik information (se t.ex. uppgiften *Bits and Pieces* nedan).

Läsning handlar om reception men förståelsen sker inte passivt utan förutsätter en rad kognitiva och interaktiva processer (Tornberg, 2009). Hör- och läsförståelse skiljer sig åt på flera sätt. Vid läsning har läsaren till exempel möjlighet att bestämma hastigheten själv och gå tillbaka och läsa om, vilket inte är fallet vid hörförståelse (se t.ex. Lundahl, 2009). Läsning handlar dels om att koda av bokstäver, fonem, ord och meningar (*bottom-up*-läsning), dels om att tolka det lästa med hjälp av kontext och bakgrundskunskap (*top-down*-läsning). Tornberg (2009) talar om att främmande-språk-läsaren använder sig dels av språkligt bundna kunskaper och erfarenheter (kunskaper om mål-språket, andra språk, ordbildning, meningsbyggnad etcetera), dels av språkligt obundna sådana (kunskaper om ämnet, kunskaper/erfarenheter om logiska sammanhang, förståelse av det aktuella sammanhanget etc.). Detta innebär för provuppgifterna att elevernas resultat till exempel vid läsning av en längre sammanhängande text är avhängigt av såväl språkliga som icke-språkliga kunskaper.

Eftersom läsning sker med olika syften är det viktigt att provet i sin helhet innehåller texttyper av olika slag/i olika genrer (Alderson, 2000). Forskning om fråge- och svarstyper i läsförståelseprov visar att olika elever föredrar och/eller lyckas olika väl med olika sådana vilket också stödjer att svarsformaten bör varieras för att ge alla elever möjlighet att visa vad de kan (se t.ex. Erickson, 1996; Alderson, 2000; Olsson-Wahlsten, 2002).

Närmare analys av tre läsförståelseuppgifter

Bits and Pieces

I denna så kallade *matching*-uppgift, behövde eleverna i första hand ”skimma” de olika notiserna för att få en uppfattning om innehållet i sin helhet. Samtidigt handlade det om att läsa nära utan att ”haka fast vid” vissa enstaka ord och ge dessa alltför stor betydelse. Istället behövde eleverna tolka dem i hela sitt sammanhang för att kunna matcha olika beskrivningar av innehållet med rätt notis. Vid en analys av de avgivna felsvaren kan man i flera fall se att en del elever förmodligen just fastnat på vissa enstaka ord. När de till exempel ska hitta den artikel som matchar beskrivningen ”Jumping on different continents” väljer 17 procent av eleverna den artikel där ”Central America” nämns trots att artikeln i övrigt inte handlar om hoppning. Möjligtvis kan även ord/uttryck som ”nearly cost them their lives” och ”dangerous” i texten ha bidragit

till att leda dem fel – om eleverna uppfattar hoppning som en riskabel aktivitet. Ytterligare ett exempel på denna strategi är att 24 procent av eleverna kopplar beskrivningen ”Police taking care of stolen goods” till en notis om en ung man som lämnat pengar till ”the police”, trots att det framgår att dessa pengar var upphittade och alltså inte stulna. Och troligen är det ordet ”supermarket” som ställer till det för 27 procent av eleverna när de väljer notisen som handlar om parkeringsproblem vid ett köpcenter när de ska matcha beskrivningen ”Something found in a supermarket”.

Kanske är det så att en del elever alltför ofta fastnar på enskilda ord i stället för att tillgodogöra sig hela sammanhanget? De behöver kanske arbeta mer med läsning utifrån ett perspektiv av *global understanding*? De ovan nämnda språkforskarna Alderson, Hedge och Tornberg påpekar alla vikten av att arbeta med olika slags texter i undervisningen och de lämnar förslag på hur man kan arbeta för att göra eleverna medvetna om att det finns olika sätt att läsa. De visar även på varierade sätt att närma sig en text och påpekar vikten av att visa eleverna vilka olika processer som förståelse bygger på samt av att hjälpa dem att lära sig att strategiskt använda sina förkunskaper vid läsning:

(...) Rör det sig om ett språk som vi bara delvis förstår tillkommer en komplikation. Vi stöter på många obekanta ord och uttryck. Texten måste nu förstås på flera plan. Det är i denna situation som många av våra elever tror att förståelse av en text på ett främmande språk betyder avkodning av ett ord i taget, alltså bottom-up. De tror också att textförståelse är detsamma som översättning. Presenteras texten dessutom på ett traditionellt sätt så att man börjar läsa ordlistan med sikte på alla obekanta ord och deras uttal slås marken på sätt och vis bort under fötterna på eleverna. De förleds att tro att det är de okända orden som är det viktigaste i texten, medan alla redan kända ord, ord man kan gissa sig till av sammanhanget eller andra språk och förkunskaperna om ämnet, d.v.s. top-down-perspektivet lämnas som en obeaktad resurs. (Tornberg, 2009)

A Great American Story

Vid utprovningen av *A Great American Story* var en hel del elever entusiastiska över innehållet – de tyckte att berättelsen om afro-amerikanen Jeffrey Brace var intressant och spännande och att de lärde sig mycket. Dock påpekade en del att de gärna hade nöjt sig med själva livsberättelsen och kunde ha avvarat informationen om forskningen kring och återutgivningen av hans memoarer.

Berättelsen rör sig på och mellan flera tidsplan och innehåller en del språkligt avancerade avsnitt – såväl vokabulärt som syntaktiskt. Några frågor kräver att eleverna tolkar och/eller sammanfattar (delar) av texten vilket en del har haft svårt med. Ändå klarar eleverna denna uppgift riktigt bra och resultatet överensstämmer med resultaten för de längre läsförståelseuppgifterna i proven 2007 och 2008.

De allra lättaste frågorna var de som efterfrågade ett näraliggande, konkret innehåll som det berättades om med enkla ord och enkel satsbyggnad. Eleverna kunde mycket lätt identifiera att ”Mary Stiles...was important for Brace’s future” (fråga 7) därför att hon, som det står i texten, ”sent him to school and taught him to read”. Näst lättast var en fråga (nr 14) om vad Brace behövde hjälp med när han skrev sin bok och varför. De flesta eleverna kunde hitta den efterfrågade informationen i meningen ”Brace had become blind, but Benjamin Prentiss, a white abolitionist lawyer, wrote down his memoirs”. Innehållet är enkelt och rakt berättat och de ord som är väsentliga för att kunna svara är enkla och frekventa.

Vad karaktäriserar då de frågor som många elever har svårigheter med? Finns det något gemensamt? Det är naturligtvis svårt att dra långtgående slutsatser, men möjligen kan följande reflektioner kring vad som skulle kunna ligga bakom förklara en del av svårigheterna med just dessa frågor:

- textavsnitten, där svaren för ett par av de svåraste frågorna finns, är komplexa. De innehåller (relativt) avancerade ord, satsförkortningar och/eller något ålderdomligt, i viss mån poetiskt/bildrikt språk
- textavsnitten är i ett par fall en blandning av beskrivande/berättande text och citat
- vid besvarandet av ett par av de svåraste frågorna krävs att man har hängt med i växlingen mellan olika tidsperioder – mellan den tid då Brace levde och vår tid då hans memoarer ges ut igen samt även uppfattat kronologin i hans levnadshistoria
- vid besvarandet av ett par av de svåraste frågorna krävs att eleven tolkar och sammanfattar delar av texten (att detta är svårt för en del elever bekräftas av resultat i tidigare studier, t.ex. Olsson-Wahlsten, 2002).

Återigen kan man relatera till läsforskarens beskrivningar av läsning som komplexa processer. För att klara av samtliga frågor till en så pass avancerad text som *A Great American Story* krävs naturligtvis en hög grad av flyt och automatik i läsningen. Såväl språkligt bundna som språkligt obundna kunskaper har då betydelse. Förutom elevens rent språkliga förmåga kan elevens förtrogenhet med historiska förhållanden i viss mån bidra till att hon/han lättare förstår och

inser sammanhangen i texten. Det underlättar troligen också om eleven har vant sig vid att läsa okända texter och/eller har fått hjälp att utveckla sin förmåga att läsa strategiskt (Tornberg, 2009). Om elevens automatiska läsförmåga är god blir läsningen förstås mindre ansträngande liksom om eleven har vana att läsa längre texter. Vid en genomgång av inskickade provhäften kan man konstatera att en del elever inte orkat arbeta sig genom hela uppgiften utan lämnat några frågor obesvarade, framför allt sådana som kräver egenproducerade svar.

Small Talk

Denna uppgift representerar en något annorlunda typ av läsförståelseuppgift – *gap test* – än de övriga uppgifterna i *Part B1*. De relativt enkla dialogerna som ska läsas är delvis ofullständiga och elevernas uppgift är att bidra med de ord som saknas i korrekt grammatisk form med visst fokus på stavningen. På grund av formatet, som kan uppfattas som oautentiskt, har uppgiftstypen ibland diskuterats. En del lärare uttrycker sitt ogillande, medan andra lovordar att det finns en läsförståelsedel som även fokuserar form. Som beskrivits ovan var elevernas reaktioner på *Small Talk* mycket positiva vid utprovningen. Likaså har de flesta lärare uttryckt sin uppskattning både vid utprovningen och de två gånger som uppgiften tidigare har använts i ett ämnesprov (2001, 2003).

Uppgiftstypen är väl beprövad och har beskrivits till exempel av Alderson (2000). Anledningen till att använda den i ämnesprovet är dels att den är mycket reliabel, dels att den inte bara prövar läsförståelse utan även är en indikator på provtagarnas språkfärdighet i stort.

För att kontrollera detta har elevernas medelpoäng på *Small Talk* jämförts med deras samlade provbetyg. Det visar sig finnas en synnerligen god överensstämmelse från 1,83 poäng för de elever vars samlade provbetyg låg på EUM, över 5,55 och 8,62 poäng för G respektive VG till 10,83 poäng för de elever vars samlade provbetyg låg på MVG.

De 12 enskilda uppgifterna i *Small Talk* ordnades i enlighet med utprovningsdata så att det fanns en svårighetsmässig progression totalt sett inom uppgiften. De lättaste luckorna var de tre första, vilka mellan 81 och 76 procent av eleverna på G-nivå fyllde i helt rätt. Dessa uppgifter innehöll enkla uttryck (*your turn; I did it all by myself*), och grundläggande grammatik i form av adjektivkomparation (*more interesting*). De svåraste luckorna fanns i uppgift 10 och 11, som också var de enda luckorna som erbjöd några egentliga svårigheter för eleverna på MVG-nivå. I den första krävdes kännedom om det idiomatiska uttrycket *no news is good news*, och i uppgift 11 gällde det både att ha tillgång till rätt uttryck och samtidigt ha fokus på verbets tempus (*Cathy made me do it*).

Small Talk representerar alltså en uppgiftstyp där man på ett ganska enkelt sätt kan få ett mått på elevers allmänna språkförmåga i form av en siffra, men samtidigt kan man med fördel studera elevers felaktiga svar och göra en kvalitativ analys dessa. I studien *Trying to get it right* (Velling Pedersen, 2009) identifierades olika strategier som elever använder sig av när de fyller i luckorna i en uppgift av detta slag, till exempel ”Val av rätt ordklass” och ”Selektiv läsning”. Att identifiera vilka strategier elever använder när de svarar fel kan bidra med ytterligare information om var de befinner sig i sitt lärande och kan därför användas som stöd i det fortsatta arbetet med deras språkutveckling. En närmare analys av de felaktiga elevsvaren i *Small Talk* visar att till exempel strategierna att välja rätt ordklass eller läsa selektivt förekom även här, se följande exempel från uppgift 1 och 4:

Uppgift 1

- Can I have some more pancakes, please
- Sorry, there’s a queue. You’ll have to wait until it’s your _____ .

(Rätt svar: TURN)

Felaktigt svar, val av rätt ordklass: *time; dinner*

Felaktigt svar, val av annan ordklass: *finished*

Uppgift 4

- What did you have _____ lunch today?
- Fish and chips.

(Rätt svar: FOR)

Felaktigt svar, val av rätt ordklass: *to; at*

Felaktigt svar, val av annan ordklass/selektiv läsning: *eat; eaten*

Val av rätt ordklass i båda fallen tyder på en högre grad av läsförståelse även om eleven inte kan få poäng för sitt svar. För de elever som i uppgift 4 svarade inom rätt ordklass gäller det säkert att de behöver bli uppmärksamma på att det inte alltid är en framgångsrik strategi att översätta den svenska prepositionen ordagrant till engelska. Kanske behöver de överhuvudtaget uppmärksamma skillnader i prepositions konstruktioner mellan modersmålet och engelskan. De elever som fyllde i ett verb i respektive lucka kan förmodligen behöva uppmärksammas på vikten av att inte läsa selektivt utan se till helheten och kontrollera att det ifyllda ordet verkligen passar in i sammanhanget.

Vilka sätt man väljer att arbeta med den fortsatta språkutvecklingen utifrån den kunskap som kvalitativa analyser av ovanstående typ kan ge, beror förstås på de enskilda individerna. Att elever får möta mycket och varierat språk både i talad och i skriven form samt arbeta aktivt med sin egen språkanvändning är förstås en grundläggande förutsättning för denna utveckling.

Till sist

Ett ämnesprov i engelska tar cirka två år att ta fram, från konstruktion till färdigt prov. Analys av läroplan och kursplan bildar utgångspunkt liksom teorier om språkinläring, språkundervisning och bedömning. Många människor – elever, lärare, lingvister med flera – har granskat, kommenterat, gjort bedömningar, föreslagit förbättringar och bidragit på ett ovärderligt sätt i processen fram till det färdiga provet. Mycket arbete och många överväganden ligger bakom för att skapa ett prov som är hanterligt för lärare och elever, som upplevs som relevant och ”juste”, som kan ge stöd för betygsättningen och bidra till likvärdighet i bedömningen. Förhoppningsvis ska prov och resultat också kunna användas för att stödja såväl eleven i hans/hennes kunskapsutveckling som skolan i utvecklingen av engelskundervisningen.

Mycket mer skulle kunna beskrivas och många fler reflektioner göras kring utfallet av provet. För ytterligare fördjupning hänvisas till Skolverkets redovisning och analys av resultat från totalinsamlingen (se bilaga), till fullständig redovisning av den kvantitativa delen av lärarenkäten⁶ samt till rapporter om tidigare prov.⁷

I de kontakter vi har med lärare runt om i landet framkommer ett stort engagemang för elever och deras lärande. Lärares kommentarer vittnar också om den spridning som finns vad gäller elevers språkfärdighetsnivå. Detta medför att man, som tidigare nämnts, på vissa skolor kan tycka att provet är alldeles för svårt, medan man på andra menar att samma prov är alldeles för lätt. Förhoppningsvis kan provet utgöra utgångspunkt för diskussioner både på den egna skolan och mellan olika skolor och därmed bidra till en rättvis och likvärdig bedömning utifrån den gemensamma kursplanen.

Referenser

Alderson, J. Charles (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

Buck, Gary (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.

Börjesson, Lena (2006). *Bedömning av hörförståelse i engelska. En studie av nationella prov för tre nivåer. (D-uppsats i pedagogik med didaktisk inriktning)*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

⁶ http://www.ipd.gu.se/enheter/sol/nafs/grundskolan/ap9/ap9_resultat/

⁷ www.skolverket.se > Prov&bedömning > Nationella prov > Resultat

- Council of Europe/Skolverket (2009). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning, bedömning*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Erickson, Gudrun (1996). *Lärare och elever tycker – om standardprovet i engelska*. Skrifter från avdelningen för språkpedagogik. Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik.
- Hedge, Tricia (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Lundahl, Bo (2009). *Engelsk språkdidaktik. Texter, kommunikation, språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson-Wahlsten, Carina (2002). *Öppna svar – hur funkar det? Elever svarar och lärare bedömer i en läsförståelseuppgift i ett nationellt prov i engelska*. (D-uppsats i pedagogik med didaktisk inriktning). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Skolverket (2000). *Kursplan för grundskolan*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket (2010). *Redovisning av uppdrag om skillnaden mellan betygsresultat på nationella prov och ämnesbetyg i svenska, matematik och engelska i årskurs 9*. www.skolverket.se > Publikationer.
- Tornberg, Ulrika (2009). *Språkdidaktik*. Malmö: Gleerups.
- Velling Pedersen, Dorte (2009). Trying to get it right. I *Språk och lärande. Rapport från ASLA:s höstsymposium, Stockholm, 7–8 november, 2008*. Stockholm: Association Suédoise de Linguistique Appliquée (ASLA).

Ämnesprovet i matematik

Ämnesprovet i matematik

Stina Hallén och Katarina Kjellström, PRIM-gruppen, Stockholms universitet

I denna rapport om ämnesprovet i matematik beskrivs resultaten både på delprovs- och uppgiftsnivå samt lärarnas uppfattningar om provet.

Rapporten bygger på den webbaserade insamling som PRIM-gruppen ansvarar för. Det slumpmässiga urvalet baseras på elevernas födelsedatum. 2009 har PRIM-gruppen fått in resultat från drygt 1 100 skolor där cirka 2 400 lärare har besvarat lärarenkäten. Elevdata kommer från 2 544 elevers resultat på uppgiftsnivå.

Tabell 1 Fördelning av provbetyg i procent. Uppgifterna bygger på 2 544 elevers resultat.

	Ej uppnått målen	Godkänt	Väl godkänt	Mycket väl godkänt
Samtliga	13 % (13 %)	48 % (48 %)	31 % (30 %)	9 % (9 %)
Flickor	13 % (13 %)	49 % (47 %)	29 % (30 %)	10 % (10 %)
Pojkar	13 % (13 %)	47 % (48 %)	32 % (30 %)	8 % (9 %)

Fördelningen av provbetygen stämmer väl överens med resultaten från Skolverkets totalinsamling. Dessa värden är angivna inom parenteser. Andelen elever som ej uppnått målen motsvarar resultatet från både 2006 och 2007. 2008 var andelen som ej nådde målen på ämnesprovet ett par procentenheter högre. Andelen elever med provbetyget Väl godkänt är 2009 något högre än de senaste åren medan andelen elever med provbetyget Mycket väl godkänt är något lägre. Det var mycket liten skillnad mellan pojkars och flickors resultat.

Förberedelser inför provet

För att få veta mer om hur eleverna förbereds inför det nationella provet fick lärarna besvara några frågor kring detta. Det är en mycket stor andel av lärarna, över 95 procent, som förbereder sina elever genom att låta dem arbeta med tidigare ämnesprov och genom att diskutera bedömningen av dessa. Närmare 90 procent av lärarna har dessutom informerat om att tidigare ämnesprov finns på nätet. När det gäller användandet av formelbladet på lektioner och andra prov än nationella provet har detta användande ökat efterhand. Cirka 2/3 av lärarna svarade att de arbetat på detta sätt.

Lärarnas uppfattning om provet

Så gott som alla lärare ansåg att provet var ”bra” eller ”ganska bra”. I lärarenkäten motiverade de sin åsikt genom att skriva att provet var allsidigt, heläckande och att provet prövade målen i kursplanen på ett bra sätt. Andelen lärare som anser att provet är ”bra” eller ”mycket bra” har i genomsnitt ökat genom åren och är 2009 uppe i 97 procent.

Bland de få lärare som tyckte att provet var ”mindre bra” nämndes orsaker som att provet tar mycket tid i anspråk, att vissa uppgifter innehåller för mycket text, att provet som helhet var för lätt men också att de enklare uppgifterna på Delprov C var för svåra.

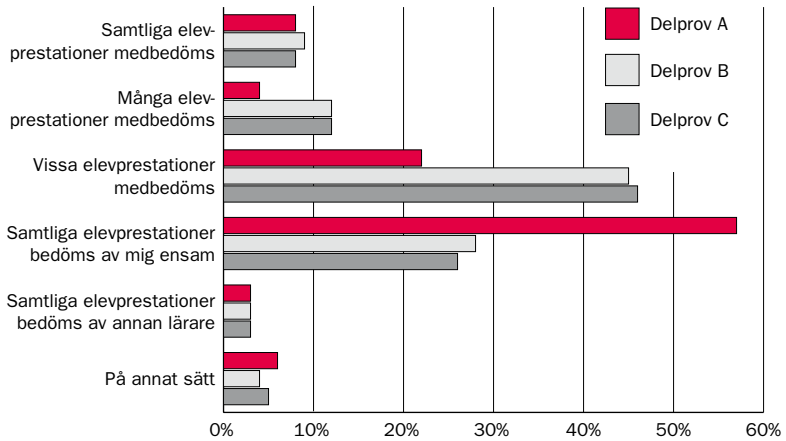
Figur 2 Lärarnas uppfattning om proven. Svarsfördelning vartannat år i procent för åren 2001–2009.



Lärarnas bedömning av elevens prestationer

I lärarenkäten fick lärarna svara på en fråga om i vilken utsträckning de sambedömer delproven på ämnesprovet. Resultatet visar att på Delprov A, den muntliga delen, bedömer nästan 60 procent av lärarna elevernas prestationer ensamma. Motsvarande andelar på de skriftliga proven är knappt 30 procent. På delprov B och C är det vanligare med sambedömning.

Figur 3 Svartsfördelning i procent för i vilken utsträckning lärare sambedömer elevernas prestationer.



Även på ämnesproven i matematik för årskurs tre, fem och kursprovet för kurs A har man i lärarenkäten frågat om i vilken utsträckning lärarna samarbetar kring bedömningen av elevernas prestationer. På kurs A var det något större andel, cirka 40 procent av lärarna som svarade att "samtliga elevprestationer bedöms av mig ensam", än i ämnesprovet för år 9. Andelen lärare som svarade att vissa prestationer medbedöms var något högre än för år 9. På ämnesprovet i matematik för år 5 var det ännu större andel, cirka 50 procent, av lärarna som svarat att de ensamma bedömt samtliga elevprestationer. För år 3 var andelen lärare som ensamma bedömt elevprestationer lägre än för de övriga årskurserna, det var bara 18 procent som ensamma stött för bedömningen. En tredjedel av lärarna i år 3 svarade här att många elevprestationer medbedömts.

Sammanfattningsvis kan man säga att sambedömning är mindre vanlig bland lärare i år 5 än bland övriga lärare. Andelen lärare som på något sätt sambedömt prestationerna är högst för ämnesprovet i år 3.

Anpassningar av provet

Enligt den lärarinformation som medföljde provet kan anpassning ske för vissa elever, till exempel elever med funktionsnedsättning eller språksvårigheter. För denna anpassning ansvarar skolan. Nästan hälften av de lärare som besvarade lärarenkäten hade anpassat ämnesprovet för en eller flera elever. Drygt 5 procent av eleverna fick någon form av anpassning. Vanligaste formen av anpassning var att ge förlängd skrivtid och näst vanligast var att läraren läste upp texten för eleven. Den cd med inlästa uppgifter som kunde beställas till provet användes bara av 4 procent av lärarna medan 28 procent av lärarna som anpassat provet svarade att de läst upp texten för eleven.

Provbetyg

Ämnesprovet i matematik 2009 för årskurs 9 bestod av tre delprov och liknade till sin utformning tidigare givna prov. Beskrivningar av kraven för provbetygen Godkänt, Väl godkänt respektive Mycket väl godkänt gavs för provet som helhet. Förutom referensgruppens medlemmar deltog många verksamma matematiklärare i bedömningsarbetet när gränserna för respektive provbetyg fastställdes.

På ämnesprovet 2009 kunde eleverna få högst 37 G-poäng och 31 VG-poäng. För provbetyget Godkänt krävdes minst 21 poäng totalt. För provbetyget Väl godkänt krävdes minst 41 poäng varav minst 12 VG-poäng. För att få provbetyget Mycket väl godkänt skulle eleven ha minst 21 VG-poäng samt ha visat minst 7 av 17 möjliga MVG-kvaliteter. Dessa MVG-kvaliteter skulle vara av minst tre olika slag.

På frågorna om kravgränserna för de olika provbetygen svarade nästan 90 procent av lärarna att de var "lagom" både vad det gäller Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt. Det var en större andel lärare som ansåg att gränsen för Godkänt var för låg än som ansåg att den var för hög. För provbetyget MVG var det en större andel som ansåg att kraven var för höga än som ansåg att de var för låga. Svarsfördelningen på frågan om kravgränserna var likartad 2006, 2007 och 2008.

Resultat på ämnesprovet i relation till slutbetyget

En jämförelse mellan provbetyg och preliminärt slutbetyg visade att 80 procent av eleverna fick samma slutbetyg som provbetyg medan 18 procent fick ett högre slutbetyg än provbetyg och knappt 2 procent fick ett lägre slutbetyg än provbetyg.

I nedanstående tabell redovisas jämförelsen uppdelad på kön. Tabellen visar att det är en något större andel flickor än pojkar som får ett slutbetyg som är högre än provbetyget. För pojkarna såg fördelningen ut på samma sätt 2008 men andelen flickor med samma slutbetyg som provbetyg har ökat med fem procentenheter.

Tabell 2 Skillnad mellan provbetyg på ämnesprovet i matematik och preliminärt slutbetyg.

	samma som provbetyg	ett steg högre än provbetyg	ett steg lägre än provbetyg	Antal elever
Flickor	79 %	19 %	1 %	1 259
Pojkar	80 %	17 %	3 %	1 267
Samtliga	80 %	18 %	2 %	2 526

Av de elever som ej uppnådde målen enligt provbetyget var det drygt hälften som fick slutbetyget Godkänt. Denna andel var tio procentenheter lägre än 2008. En förklaring till detta kan vara att andelen elever som ej nådde målen på ämnesprovet var större 2008 än 2009. Nästan 15 procent av eleverna med provbetygen Godkänt eller Väl godkänt fick ett högre slutbetyg än provbetyg. Av eleverna med provbetyget Mycket väl godkänt fick nästan 5 procent slutbetyget Väl godkänt.

Resultatet i relation till elevernas läsförståelse

Vid resultatinsamlingen fick lärarna också ange elevens provbetyg på den del som prövade läsförståelse på ämnesprovet i svenska. Korrelationen mellan provbetyget i läsförståelse och delprovresultaten på ämnesprovet i matematik har beräknats. Analyserna bygger på de uppgifter om provbetyg i läsförståelse som lärarna lämnade för 1 768 elever vid insamlingen.

Tabell 3 Korrelation mellan delprovresultat och provbetyg i läsförståelse.

Delprov	Korrelation mellan delprovresultat och provbetyget i läsförståelse
Delprov A	0,43
Del B1	0,44
Del B2	0,48
Delprov C	0,53

Korrelationen mellan läsförståelse och delprovresultat är störst för Delprov C. Detta är inte förvånande eftersom det är det delprov som innehåller mest text. Många uppgifter i Del B1 är nakna sifferuppgifter, så att korrelationen för detta delprov är så pass stor är kanske mer förvånande. Vi har också beräknat korrelationen mellan provbetyget i läsförståelse och enskilda uppgifter. Vi såg då att samma sak gällde 2009 års prov som de senaste nationella proven. Korrelationen är störst för uppgifter som innehåller matematiskt språk och symboler samt uppgifter som innehåller grafer eller diagram men framför allt är korrelationen stor för uppgifter med ”svårt” matematiskt innehåll.

Resultat på delproven

Genom att undersöka hur poängen fördelar sig för elever som precis klarade kravgränsen för Godkänt respektive Väl godkänt framträder skillnader mellan de olika delproven. För de elever som har en totalpoäng som ligger på eller strax över gränsen för Godkänt var lösningsproportionen högst för Delprov A

(0,51) och lägst för Delprov C (0,24). Jämfört med både 2007 och 2008 var lösningsproportionen högre både för delprov A och Del B1 och Del B2 medan den var ungefär densamma för Delprov C.

För de elever som precis klarade kravgränsen för Väl godkänt var lösningsproportionen högst för Delprov A (0,78) och lägst för Delprov C (0,51). Även här var lösningsproportionen för Delprov A och Del B2 högre än tidigare år. För de elever som fick MVG som provbetyg var lösningsproportionen mycket hög på alla delprov (0,88–0,97) där det lägsta värdet gäller Del B1 och det högsta Delprov A.

På Delprov A och del B2 var skillnaden mellan könen liten (se tabell 7) och på de andra delproven var det bara på några speciella uppgifter som det fanns signifikanta skillnader mellan pojkar och flickor.

Delprov A

Delprov A är ett muntligt prov som genomförs i grupper med 3–4 elever i varje. Det fanns tre olika versioner av Delprov A som alla prövade elevens kunskaper om volymbegreppet och rymdgeometrisk kroppar. Resultatet av bedömningen, oavsett version, kunde ge högst 4 G- och 4 VG-poäng samt möjlighet att visa MVG-kvalitet. Liksom tidigare år har den största andelen lärare valt att använda version A.

Tabell 4 Resultat på Delprov A för olika versioner.

Version	Andel som använde versionen i %	Lösningsproportion
A	57	0,69
B	31	0,70
C	12	0,71

Lösningsproportionen på delprov A var högre än på tidigare ämnesprov då den legat mellan 0,59 och 0,64. Uppgiften hade en relativt enkel ingång och elever som precis klarat gränsen för provbetyget Godkänt hade 3 poäng i genomsnitt. I internationella undersökningar har geometri varit ett område där svenska elever inte lyckats så bra men den muntliga uppgiften i ämnesproven prövade mer förståelse för begreppen än säkerheten att hantera formler och beräkningar.

I informationsmaterialet fanns anvisningar om hur provets genomförande kunde organiseras för att underlätta lärarnas arbete. Till exempel kunde lärarna hjälpa varandra och/eller samordna med engelskans muntliga delprov. Provet genomfördes dock i de flesta fall på ordinarie lektionstid (69 procent) och utan

samarbete med andra lärare (61 procent). Svarsfördelningen på dessa frågor har varit ungefär lika de senaste åren.

För att undersöka arbetsbelastningen för lärare och elev fanns en fråga i lärarenkäten om när under terminen lärarna genomförde det muntliga delprovet. Mer än hälften av lärarna har svarat att de genomförde det muntliga delprovet i maj månad trots att detta delprov levereras till skolorna i januari.

Tabell 5 Tidpunkt för genomförande av Delprov A.

Månad då delprov A genomfördes	Andel i procent
Februari	2
Mars	13
April	30
Maj	55

Delprov B

Delprov B bestod av två delar, Del B1 (kortsvar) och Del B2 (problemlösning). Provtiden var 80 minuter för båda provdelarna tillsammans. Först besvarade eleverna kortsvarsdelen, där miniräknare inte fick användas, och övergick sedan till att lösa en ”mer omfattande” uppgift. Eleverna fick själva avgöra när de ville lämna in kortsvarsdelen och börja använda miniräknare samt formelblad.

Del B1

Del B1 prövade framför allt elevens taluppfattning och grundläggande färdigheter i räkning med naturliga tal, bråktal, tal i decimalform, sannolikhet, skala. Några uppgifter prövade elevens förmåga att lösa ekvationer, bestämma vinklar, hantera uttryck och bestämma medelvärde och median. Del B1 bestod av 18 kortsvarsuppgifter och eleverna uppmanades att räkna i huvudet. Detta var det enda delprov där miniräknare inte fick användas. Läraren bedömde svaren med G- eller VG-poäng. Resultatet av bedömningen kunde bli högst 18 poäng varav 8 VG-poäng.

Resultaten på uppgifterna redovisas i tabell 7. De uppgifter som gav G-poäng hade en lösningsproportion på mellan 54 och 94 procent. På de uppgifter som gav VG-poäng varierade lösningsproportionen mellan 30 och 76 procent. 4 procent av lärarna ansåg att Del B1 var för svår 2009. Detta är en lägre andel än 2008 och 2007 då andelen var 10 respektive 15 procent.

Pojkarna hade signifikant högre lösningsproportion än flickorna på nio av de arton uppgifterna medan flickorna inte hade signifikant högre lösnings-

proportion på någon av uppgifterna. Särskilt stor skillnad till pojkarnas fördel var det på uppgifter om multiplikation och division med tal mindre än ett, sannolikhet, beräkning av medelfart utifrån sträcka och tid, samt skala. 2008 hade vi ett liknande resultat medan denna könsskillnad inte fanns 2007 och 2006.

Några av uppgifterna på del B1, där resultaten är speciellt intressanta, har undersökts närmare med avseende på de felsvar eleverna lämnat. De vanligaste felsvaren redovisas och kommenteras tillsammans med respektive uppgift.

Uppgifter som prövar elevernas taluppfattning

Uppgift 1 Beräkna $8\,000/2\,000$

Drygt tre fjärdedelar av eleverna svarade rätt på denna uppgift. 2004 fanns en liknande uppgift och lösningsproportionen var ungefär densamma.

Det absolut vanligaste felsvaret var 4 000. Cirka 15 procent av eleverna gav detta svar. Detta svar visar att eleverna troligen inte reflekterar över storleken på svaret och att de kanske inte ser sambandet mellan multiplikation och division. Troligtvis använder de en procedur där de ”stryker nollor” vid divisionen för att sedan lägga tillbaka dem i svaret. Detta resultat kan också jämföras med resultatet från ämnesprovet i årskurs 5 1998 där tre av fyra elever ansåg att $600/200=300$ är en korrekt genomförd division. Elever som gör denna typ av fel använder troligen delningsdivisionstänkande och de skulle kanske klara uppgiften bättre om de också kunde använda innehållsdivisionstänkande. Ett sätt att få eleverna uppmärksamma på detta är att läraren diskuterar olika felsvar med eleverna.

Uppgift 3 Beräkna $3,6 \cdot 0,5$

60 procent av eleverna svarade korrekt på denna uppgift. Pojkarna var signifikant bättre än flickorna. En mängd olika felsvar förekom, men det vanligaste var 18. Cirka en fjärdedel av eleverna gav detta felsvar. En vanlig missuppfattning är att vid multiplikation ska svaret bli större. Elever som använder uppställning för att lösa denna uppgift placerar troligtvis decimalkommat på ett felaktigt sätt. Övriga felsvar är svårare att tolka men troligtvis använder eleverna andra räkningsätt än multiplikation.

Samma uppgift fanns på ämnesprovet 1999. Även då hade pojkarna signifikant högre lösningsproportion. Flickor är oftare mer bundna till procedurer än pojkar och kanske är detta förklaringen till att de lyckas sämre med denna uppgift.

Uppgift 8 Vilken av beräkningarna ger det största värdet? Ringa in ditt svar.

$$\frac{5}{0,2}$$

$$\frac{5}{0,6}$$

$$\frac{0,2}{5}$$

$$5 \cdot 0,2$$

$$5 \cdot 0,6$$

Även på denna uppgift var pojkarna signifikant bättre än flickorna. Nästan hälften av eleverna svarade fel på uppgiften. De två vanligaste felsvaren var $\frac{5}{0,6}$ och $5 \cdot 0,6$ som förekom ungefär lika ofta. Precis som för uppgift 3 visar detta på elevers problem med multiplikation och division med tal mindre än ett.

Uppgift 6 Visa på något sätt hur du beräknar $91 - 19,8$ utan miniräknare

Var fjärde elev svarade fel på denna uppgift. Många olika felsvar förekom. Uppgiften fanns också på ämnesprovet 2002. Andelen elever som då löste uppgiften korrekt var ungefär densamma.

Eleverna löste uppgiften antingen genom att göra en uppställning eller genom att använda skriftlig huvudräkning. Cirka 15 procent av de elever som svarade fel gav svaret 72,8 och lika stor andel gav svaret 70,8. Cirka 10 procent gav svaret 70,2.

Svaret 72,8 får eleven vid följande uppställning

$$\begin{array}{r} 91 \\ - 19,8 \\ \hline 72,8 \end{array}$$

Samma felsvar ger följande skriftliga huvudräkning $91 - 19 = 72$
 $72 + 0,8 = 72,8$

Svaret 70,2 får eleven vid följande uppställning

$$\begin{array}{r} 91 \\ - 19,8 \\ \hline 70,2 \end{array}$$

Samma felsvar ger följande skriftliga huvudräkning $90 - 10 = 80$
 $80 - 9 = 71$
 $71 - 0,8 = 70,2$

Svaret 70,8 finns vid skriftlig huvudräkning $91 - (19,8 + 0,2) = 91 - 20 = 71$
 $71 - 0,2 = 70,8$

Felsvaret 88,8 förekommer också vid skriftlig huvudräkning. Eleverna tänker troligtvis ”störst först”, d.v.s. 9 – 1 för både tiotalen och entalen. Därefter adderar de 0,8

$$91 - 19 = 88 \qquad 88 + 0,8 = 88,8$$

Det finns många andra typer av felsvar som förekommer mer sällan än de ovan nämnda men som också visar på att eleverna har svårt att hantera uppställning men framför allt skriftlig huvudräkning.

Andra intressanta uppgifter från Del B1

Uppgift 7 Lös ekvationen $17 = 3x + 5$

Ekvationen var den uppgift som hade högst lösningsproportion på Del B1. 86 procent gav ett korrekt svar. Lösningproportionen var något högre än 2003 då motsvarande ekvation fanns i provet men med 17 på höger sida istället för på vänster. Detta visar att många elever verkar förstå likhetstecknets innebörd.

Uppgift 11 Vilket värde har x om likheten ska gälla? $75 \text{ miljoner} = 7,5 \cdot 10^x$

Denna uppgift är den som starkast korrelerar med elevernas läsförmåga. I tidigare undersökningar har det visat sig att resultat på uppgifter som innehåller ett matematiskt språk är tydligare kopplade till elevens läsförmåga än andra uppgifter. Drygt hälften av eleverna svarade rätt på denna uppgift. Det vanligaste felsvaret var 6. Ordet miljoner leder troligtvis eleverna till detta svar, utan att de tänker på att talet framför tiopotensen är 7,5 och inte 75. Andra vanliga felsvar är 5 och 100 000.

Del B2

Del B2 prövade elevens förmåga att ställa upp och lösa problem samt reflektera över och tolka sina resultat, dra slutsatser och generalisera. Den prövade också elevens förmåga att kritiskt ta ställning till matematiskt grundade beskrivningar samt elevens förmåga att uttrycka sina tankar skriftligt. 2009 prövade Del B2 elevernas kunskaper om enkla matematiska modeller. Resultatet av bedömningen kunde bli högst 8 poäng varav 4 VG-poäng. Det fanns många olika möjligheter att visa MVG-kvalitet vid lösningen av uppgiften.

Lärarna ansåg att Del B2 var lagom svår, bara 5 procent ansåg att den var för svår. Både 2007 och 2008 ansåg nästan en fjärdedel att Del B2 var för svår. Lösningproportionen på uppgiften 2009 var 0,52 och det är den högsta lösningproportionen vi haft på Del B2 någonsin. Lösningproportionen var

lika stor för pojkar och flickor. Ingången på uppgiften bestod av några enkla beräkningar. Även elever som inte blev godkända på provet fick i genomsnitt 2 poäng på uppgiften medan elever med provbetyget Godkänt fick 4 poäng i genomsnitt.

Delprov C

Delprov C prövade elevens förmåga att ställa upp och lösa problem, reflektera över och tolka sina resultat samt bedöma deras rimlighet. Det prövade också elevens förmåga att uttrycka sina tankar skriftligt. Delprov C bestod av 11 uppgifter varav några med deluppgifter. Provtiden var 100 minuter. Maximalt antal poäng var 19 G-poäng och 15 VG-poäng. Fyra av deluppgifterna där eleven kunde visa MVG-kvalitet var markerade med en.

Det var ingen signifikant skillnad mellan pojkarnas och flickornas genomsnittliga resultat på detta delprov men flickornas lösningsproportion på VG-poängen var något högre.

På några deluppgifter fanns det dock tydliga skillnader mellan flickor och pojkar (se tabell 7). Flickorna hade signifikant bättre lösningsproportion på uppgift 3a, 3b (se nedan) och 10a som handlade om att rita och tyda mönster. Pojkarna hade signifikant bättre lösningsproportion på uppgift 4 (se nedan), 5 som handlade om beräkning av kilopris och 8b som handlade om att tolka cirkeldiagram. Några av dessa uppgifter har vi analyserat närmare.

Uppgifter på Delprov C

Uppgift 3 Emma gör följande beräkningar när hon säljer frukt. Beskriv med vardagligt språk vad hon räknar ut

a) $3,4 \cdot 12 = 40,80$

b) $50 - 2,5 \cdot 18 = 5$



Detta var en av de uppgifter där flickorna hade en betydligt högre lösningsproportion än pojkarna. Uppgiften handlar om att tolka matematiska uttryck och översätta dem till ett vardagligt språk vilket flickorna klarade mycket bättre. Vår erfarenhet även från tidigare prov är att flickor är bättre på uppgifter där lösningen består av en beskrivning.

Uppgift 4 Hur många procent billigare är hel vattenmelon jämfört med delad vattenmelon?

Denna uppgift hade påfallande låg lösningsproportion. Ungefär två tredjedelar av eleverna klarade inte uppgiften. På denna uppgift presterade pojkarna något bättre vilket vi har sett tidigare på uppgifter som handlar om procent.

Vid en analys av elevarbetena på denna uppgift ser vi att drygt hälften av eleverna har svarat antingen 50 procent eller 67 procent. Elever som svarat 50 procent har delat prisskillnaden med priset på hel vattenmelon det vill säga relaterat till fel helhet. Elever som svarat 67 procent har bara delat den hela melonens kilopris med den delade melonens kilopris. De har inte angett hur många procent lägre priset är (33 procent). Övriga felsvar ser ut på många olika sätt men visar alla på bristande förståelse för procentbegreppet. Det är ganska vanligt att elever i dag bara gissar. Några elever har bara beräknat skillnaden mellan priserna för hel och delad melon ($15 - 10 = 5$) och sedan svarat 5 procent.

Uppgifterna 9, 10 och 11 har tidigare använts i olika kursprov på kurs A. Lösningproportionerna var då 5–10 procentenheter högre.

Resultat av MVG-bedömning

I ämnesprovet var sex uppgifter märkta med □ för att ge eleverna och lärarna information om att lösningen av dessa uppgifter gav möjlighet att visa MVG-kvalitet. Dessa uppgifter hade vid utprövningen visat dessa kvaliteter i ett flertal elevarbeten. Vid insamlingen av elevresultaten fick lärarna uppge vilka MVG-kvaliteter eleven uppnått. Av följande tabell framgår den procentuella elevandelen för varje kvalitet och uppgift.

Tabell 6 Procentuell andel elever med provbetyget MVG fördelade på möjliga kvaliteter i de □-markerade uppgifterna. Uppgifterna är baserade på 218 elever.

MVG-kvalitet	Uppgift (□-märkt)					
	Dp. A	Del B2	Dp. C			
			6	9	10 b, c	11
Visar säkerhet i problemlösning och beräkningar		61		58	63	49
Formulerar och utvecklar problemet, använder generella strategier vid problemlösningen	63	34				25
Tolkar och analyserar resultat, jämför och värderar olika metoders för- och nackdelar	71	51			63	
Använder matematiska resonemang, tar del av andras argument och för diskussionen framåt	66	33				
Redovisar strukturerat med lämpligt/korrekt matematiskt språk	80	60	64		52	43

Delprov A är det delprov som har den största andelen av MVG-kvaliteterna. Detta har också varit fallet på tidigare ämnesprov. Det muntliga delprovet inbjuder kanske mer än skriftlig redovisning till analyser och resonemang. Den kvalitet som var mest förekommande var säkerhet i problemlösning och beräkningar samt strukturerad redovisning. Dessa var också de kvaliteter som var möjlig att visa i flest uppgifter. Minst vanlig var tyvärr användandet av generella strategier och skriftliga matematiska resonemang. På ämnesproven 2006, 2007 och 2008 fick vi ett likartat resultat.

Resultat på uppgiftsnivå

För samtliga uppgifter redovisas lösningsproportionen totalt och för pojkar respektive flickor. Då skillnaden i lösningsproportion mellan pojkar och flickor är statistisk signifikant är den högsta lösningsproportionen markerad med fet stil.

Tabell 7 Resultat på uppgiftsnivå (2009).

Delprov/Uppgift	Alla	Flickor	Pojkar	Maxpoäng g/vg
	Lösningss- proportion	Lösningss- proportion	Lösningss- proportion	
Delprov A – muntligt	0,70	0,70	0,70	4/4 ▫
<i>Del B1 – kortsvar</i>				
1	0,76	0,75	0,78	1/0
2	0,73	0,69	0,77	1/0
3	0,60	0,55	0,64	1/0
4	0,78	0,73	0,82	1/0
5	0,73	0,71	0,75	1/0
6	0,75	0,76	0,74	1/0
7	0,87	0,89	0,86	1/0
8	0,51	0,48	0,54	1/0
9	0,59	0,56	0,62	1/0
10a	0,92	0,93	0,92	1/0
10b	0,37	0,39	0,35	0/1
11	0,54	0,55	0,53	0/1
12	0,43	0,39	0,46	0/1
13	0,28	0,28	0,29	0/1
14	0,53	0,51	0,56	0/1
15	0,73	0,72	0,74	0/1
16	0,33	0,29	0,36	0/1
17	0,27	0,23	0,31	0/1
<i>Del B2 – problemlösning</i>	0,52	0,53	0,51	4/4 ▫

Tabell 7 Resultat på uppgiftsnivå (2009), *forts.*

Delprov/Uppgift	Alla	Flickor	Pojkar	Maxpoäng g/vg
	Lösningss- proportion	Lösningss- proportion	Lösningss- proportion	
Delprov C – problemlösning, Temadel				
1	0,79	0,80	0,79	2/0
2	0,66	0,68	0,64	2/0
3a	0,73	0,76	0,69	1/0
3b	0,54	0,58	0,50	1/1
4	0,35	0,33	0,36	1/1
5	0,47	0,44	0,50	1/1
6	0,50	0,50	0,51	2/1
7a	0,80	0,80	0,81	1/0
7b	0,50	0,51	0,48	1/2
8a	0,78	0,78	0,78	1/0
8b	0,52	0,47	0,55	1/1
9a	0,61	0,62	0,59	1/1
9b	0,25	0,25	0,25	0/2 [▫]
10a	0,55	0,58	0,52	2/0
10b	0,19	0,20	0,18	0/2 [▫]
10c	0,23	0,24	0,22	1/1 [▫]
11	0,16	0,17	0,16	1/2 [▫]

Ämnesprovet i svenska och svenska som andraspråk

Ämnesprovet i svenska och svenska som andraspråk

Birgitta Emanuelsson, Institutionen för nordiska språk/FUMS, Uppsala universitet

Ämnesprovet 2009 har rubriken Nattliv. Provet består av tre delprov med anknytning till temat. I delprov A visar eleverna sin förmåga att läsa och förstå olika typer av text, tillämpa olika lässtrategier och uttrycka egna reflektioner och åsikter kring texter. Det muntliga delprovet B, prövar förmågan att resonera och uttrycka sig klart och begripligt och delprov C ger eleven möjlighet att visa att hon enskilt kan skriva en sammanhängande text inom ramen för det ämne hon väljer.

Den här rapporten från provinstitutionen bygger dels på Skolverkets resultatinsamling från 111 765 elever, dels på de 2 348 elevlösningar och de 1 460 lärarenkäter som skickats in till provgruppen. Det som fokuseras här är främst elevlösningarna och det totala resultatet. Den som vill få en utförlig redovisning av lärarenkäten hänvisas till provgruppens hemsida. <http://www.nordiska.uu.se/natprov/skolar9/sammanstallnlararenkat92009.pdf>

Vilka betyg får eleverna på de olika delproven och sammanvägt?

I tabell 8.1 redovisas elevernas betyg på de olika delproven och det sammanvägda provresultatet för ämnet svenska. För att få ett sammanvägt provbetyg krävs det att samtliga delprov är genomförda. Eftersom en mindre andel elever inte uppfyller detta finns det inte ett sammanvägt provbetyg för samtliga elever. Siffrorna är avrundade till närmaste heltal.

Tabell 8.1 Betygsfördelning för samtliga delprov och totalt i ämnesprovet i svenska vt-09.

Delprov	Andel (%) elever				Antal elever
	EUM	G	VG	MVG	
A (läsförståelse)	8	39	43	10	108 060
B (muntlig uppgift)	2	40	43	15	106 988
C (skrivuppgift)	7	49	34	11	107 739
Sammanvägt provresultat	3	45	43	9	106 048

Svenska som andraspråk redovisas i tabell 8.2 med betyg på delproven och sammanvägt provresultat. Det bör observeras att elevgrupperna i tabell 8.1 och 8.2 är olika stora.

Tabell 8.2 Betygsfördelning för samtliga delprov och totalt i ämnesprovet i svenska som andraspråk vt-09.

Delprov	Andel (%) elever				Antal elever
	EUM	G	VG	MVG	
A (läsförståelse)	35	45	18	2	5 956
B (muntlig uppgift)	11	55	28	6	5 818
C (skrivuppgift)	21	59	18	3	5 948
Sammanvägt provresultat	19	60	20	2	5 717

För såväl elever som läser svenska som för elever som läser svenska som andraspråk (sva) gäller liksom tidigare år att flest uppnår målen i delprov B, och det är i år även det delprov där störst andel elever uppnår MVG, särskilt gäller detta elever som läser svenska.

Den påfallande förbättring av resultatet på delprov A för elever som läser svenska som andraspråk som visade sig i 2008 års prov har nu gått tillbaka en del. Detta är därmed fortfarande det delprov som i särklass störst andel elever som läser svenska som andraspråk har svårigheter att klara med godkänt resultat. Den utökade förberedelsetiden som infördes 2008 i kombination med möjligheten att markera svar som på-väg-mot som framlades som en möjlig orsak till förra årets förbättring, är sådant som också finns kvar i detta prov, så den teorin tycks inte stämma fullt ut. Om man jämför resultaten för samtliga elever som genomförde delprovet 2008 och 2009 kan man se att även elever som läser svenska klarade delprovet något bättre 2008, bland annat var det betydligt fler elever som läser svenska som fick MVG 2008 (17 procent) än 2009 (11 procent). En del av förklaringen till 2008 års förbättrade resultat kan alltså ha varit att provet var något lättare att nå godkänt resultat på, än på proven åren före och efter. Fortfarande är dock resultatet på delprovet för sva-elever 2009 cirka 5 procent bättre än åren före 2008.

Delprov A – Att läsa och förstå

Delprov A 2009 innehöll 22 frågor varav 5 frågor gick till nivå 3. Nivå 3-frågor kräver utförligare svar av eleverna. De ska ibland ge exempel på företeelser eller belysa flera aspekter av något. Sådana frågor finns med för att ge elever chansen att visa om de har särskilt god förmåga att förstå en läst text. Under den senaste femårsperioden har tre av proven haft 5 nivå-3 frågor, medan de övriga två årens prov hade 4 respektive 3 sådana frågor. Om det finns många krävande frågor brukar det kompenseras med att antalet frågor totalt är något lägre. Så var även fallet i 2009 års prov. Ändå hörde enstaka lärare av sig i samband med provet och framförde att elever haft svårt att hinna med provet och några lärare har även i lärarenkäten påtalat att en del elever inte kom till sin rätt på grund av tidsbrist.

I övrigt är lärarna överlag positiva till delprovet och endast enstaka lärare har varit kritiska till texter, frågor och bedömningsanvisningar.

Delprov B – Muntlig del

Det muntliga delprovet är det prov där flest elever får betyget G eller högre och detta gäller såväl elever som läser svenska som elever som läser svenska som andraspråk (2 procent av eleverna som läser svenska och 11 procent av eleverna som läser sva när ej målen). Att delprovet går bra för många elever återspeglas även i övriga betygssteg, 15 procent av dem som läser svenska hade MVG och 6 procent av sva-eleverna, vilket är högre andel än i de andra delproven.

I lärarenkäten får lärare gradera sin inställning till de olika texterna som utgör grunden för delprovet, med alternativen Välvald, Ganska bra och Olämplig. I årets delprov gällde det 14 olika texter med anknytning till temat. En tydlig tendens är att lärare föredrar relativt nyutkommen ungdomslitteratur och är mindre förtjusta i äldre vuxenböcker. Eftersom proven utgår från kursplanerna för de båda svenskämnen och det i kursplanen för svenska står att skolan i sin undervisning ska sträva mot att eleven ”får möjlighet att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former från Sverige, Norden och andra delar av världen” så förekommer texter från olika tider och platser i proven. I målen som eleverna ska ha uppnått i årskurs 9 enligt kursplanen i svenska står det vidare att eleverna ska ”kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det” och i målen att uppnå för elever som läser svenska som andraspråk står det att eleven ska ”kunna med hjälp av samtal och intensiva textstudier läsa och förstå litteratur som motsvarar elevens åldersmässiga mognad och faktatexter som motsvarar elevens kunskapsmässiga mognad”. Därför är urvalet textutdrag

ändå till största delen hämtat från nyutkommen ungdomslitteratur. I urvalet av texter tas alltså hänsyn till om det är en vuxenbok eller en ungdomsbok och om texten är ny eller lite äldre. Men dessutom är ambitionen att ha en rimlig fördelning mellan huvudpersonernas kön, sociala och kulturella tillhörighet och även en någotsånär jämn fördelning mellan kvinnliga och manliga textförfattare. Innehållet ska även stämma väl med temat, men inte vara alltför drabbande för den enskilde eleven. Sedan är det lärarens sak att avgöra hur det muntliga provet ska genomföras och vilka elever som ska få vilken text.

Delprov C – Skrivuppgift

Som vanligt erbjöds eleverna fyra olika skrivuppgifter med anknytning till provets tema. Årets skrivuppgifter var: *Nattliv* (bidrag till antologi, berättande), *Valfri rubrik* (utifrån en bild av ett höghus skriva en novell, berättande), *Nya tider* (debattinlägg, argumenterande) och *När mörkret faller* (krönika, utredande).

Några lärare anser enligt lärarenkäten att skrivuppgifterna är olika svåra och att den berättande texttypen är lättare än andra sorters texter. Om man ser till elevernas resultat finns det inga belägg för detta. Tvärtom har eleverna som valt skrivuppgiften *Nattliv*, där uppgiften var att berätta, något sämre genomsnittligt betyg än elever som valt någon av de övriga skrivuppgifterna enligt de resultat som grundar sig på provgruppens insamlade material. Som lärare kan man fundera över om det kan vara så att berättande skrivuppgifter lockar till sig generellt sett något svagare skribenter än övriga skrivuppgifter, men detta är inte undersökt. Man kan även ställa sig frågan om det är så att svaga skribenter behöver ett berättande ämne som räddningsplanka och att de gör klokt i att välja den texttypen. Eller är det kanske så att dessa elever också skulle ha lyckats bättre i fall de valt en skrivuppgift av argumenterande eller utredande karaktär? *Nattliv* var den skrivuppgift som valdes av i särklass flest elever och då i synnerhet av pojkar. Mer än hälften av pojkarna som läser svenska som andraspråk hade exempelvis valt denna uppgift. Många elever beskrev i sina texter nattliga spelträffar i stil med texten ”Grabbarna gibbar helst hela natten” i texthäftet till provet, vilket var fullt tillåtet och ett upplägg som ofta blev ganska bra.

I samband med lärares bedömning av skrivuppgifterna ringde åtskilliga lärare och diskuterade skrivuppgift 2 där eleverna skulle utgå från en bild. Även kommentarer i lärarenkäten visar att en del lärare kände sig osäkra på hur mycket bilden måste finnas i texten för att novellen skulle kunna bli godkänd. I uppgiften skulle eleverna utgå från en bild på ett höghus, där alla fönster är mörka, utom ett där en ensam lampa lyser. Eleverna skulle dessutom själva sätta rubrik. Skrivuppgift 2 valdes av en knapp fjärdedel av eleverna och det var nästan exakt lika många som valde skrivuppgift 4, *När mörkret faller*.

Skrivuppgiften med bilden som inspiration tillkom i nära samarbete med ansvariga för skolverksamheten på Nationalmuseum. Med tanke på det vidgade textbegreppet som lyfts fram i kursplanen ska elever förutom att kunna läsa texter även kunna tolka och förstå bilder. Avsikten är att ge elever chansen att hämta inspiration utifrån en bild i stället för utifrån en text. På Nationalmuseum arbetar man mycket med elevers skrivande utifrån konstbilder, och provgruppen fick ta del av museets erfarenheter och fick råd beträffande uppgiftsformuleringen. Eleverna uppmanades i skrivuppgiften även att använda sig av stämningen, miljön och detaljerna i bilden när de skrev sina noveller. Den återkommande frågan var hur framträdande bilden måste vara i elevernas texter, och det var därför intressant att ta reda på om några elever misslyckades med skrivuppgiften på grund av att de inte fokuserade tillräckligt på bilden. Det visade sig då att eleverna nådde minst lika bra resultat på denna skrivuppgift som på de övriga uppgifterna och resultatet ligger även i paritet med andra års olika skrivuppgifter.

En mindre studie av tio slumpvis utvalda inskickade elevlösningar av den berättande skrivuppgiften till en bild har gjorts för att se hur eleverna använder sig av stämningen, miljön och detaljerna i bilden när de skriver sina texter. I studien har även undersökts hur eleverna lyckas med att sätta egna passande rubriker och att följa dem. Betygsfördelningen för de tio texterna var två texter som ej uppnått målen, fyra med Godkänt, tre med betyget Väl Godkänt och en text som bedömts med Mycket väl godkänt. Studien visar att det i nio av de tio texterna förekommer ett bestämt hus som mer eller mindre påminner om huset på bilden. Den tionde texten, som är skriven av en av eleverna som fått betyget Godkänt på sin text, beskriver inget specifikt hus utan låter i stället personerna i texten flacka runt mellan ett stort antal olika lägenheter. Handlingen i samtliga texter utspelar sig på natten. Ingen av texterna har bedömts som att den ej når målen på grund av för dålig koppling till bilden. Att endast ett fönster lyser i höghuset på bilden framgår i hälften av texterna. Flera av eleverna har även tagit chansen att göra något bra av rubriken. Tre exempel på kreativ rubriksättning är *Ett nattligt besök*, *Lars-Gunnars liv som förändrades under en natt* och *Klockan kan man vrida tillbaka, men inte tiden*. Inte minst den sistnämnda rubriken lockar verkligen till läsning. Som framgår blev rubrikvariationen stor, men ordet *natt* förekom i många elevers rubriker, inte bara i de tio utvalda texterna. Det kan bero på såväl bilden som hela provets rubrik *Nattliv*.

För övrigt kan man angående denna skrivuppgift konstatera att det var en betydligt större andel flickor som valde den, till skillnad från skrivuppgiften *Nattliv* som valdes av pojkar i högre grad.

I lärarenkäten fick lärare bland annat bedöma hur de tyckte att skrivuppgifterna passade de egna eleverna. Graderingen var den samma som när det gällde de olika texterna till det muntliga delprovet, nämligen *Välvald*, *Ganska bra* och *Olämplig*. Alla fyra skrivuppgifterna ansågs av de flesta vara välvalda och omdömena om de olika skrivuppgifterna skiljde sig ganska lite åt. Skrivuppgiften som gällde att skriva utifrån bilden på höguset hamnade någonstans i mitten enligt lärarnas bedömning och det innebar att 71 procent ansåg att uppgiften var *Välvald*. Skrivuppgiften som utgick från en bild utmärktes alltså inte speciellt utan hamnade i mitten i lärarnas bedömning. Nyheten med att skriva utifrån en bild verkar med andra ord inte ha väckt några starka reaktioner vare sig av negativt slag eller positivt. Resultatet på skrivuppgiften blev elevtexter som sinsemellan uppvisar större innehållsmässig variation än skrivuppgifter där rubriken varit given. En skrivuppgift där eleven själv får formulera rubriken lämnar större utrymme för egna idéer och, som några lärare sagt, skrivuppgiften blev ovanligt omväxlande att bedöma eftersom textinnehållet blev så skiftande.

Sambedömning av de olika delproven

Medbedömare utnyttjas i olika grad i de olika delproven enligt lärarenkäten. De flesta lärare bedömer samtliga elevers prestationer i det muntliga delprovet ensamma (71 procent). Det är även det delprov som enligt lärarenkäten är svårast att organisera och mest tidsödande. En trolig förklaring till att lärare inte sambedömer detta prov i högre grad är sålunda tidsaspekten. Det tar för lång tid att hjälpas åt vid så många muntliga samtal och presentationer som det blir fråga om i en hel klass.

Ungefär hälften av lärarna i såväl svenska som svenska som andraspråk utnyttjar sambedömning åtminstone för några av uppgifterna i delprovet vid bedömning av delprov A. Många lärare utnyttjar sambedömning för de mer omfattande frågorna, särskilt de som går till nivå 3, men även för vissa nivå 2-frågor, medan bedömningen av nivå 1-frågorna är enklare att klara på egen hand. Ibland rör det sig på nivå 1 om enstaka ord eller kryss som ska vara satta på rätt ställe, och då är svaren självklara och inget som man behöver diskutera med kollegor.

Delprov C sambedöms mest av de tre delproven. Enligt lärarenkäterna utnyttjar 75 procent av lärarna sambedömning i stor eller liten utsträckning, 25 procent har medbedömare till samtliga elevtexter.

Försök med sambedömning av skrivuppgifterna

Provgruppen anordnade en sambedömning på en skola i samband med bedömningen av årets skrivuppgifter. I sambedömningen medverkade de fem lärare som undervisade i svenska eller svenska som andraspråk i årskurs 9 på skolan och vars elever varit med och skrivit delprovet. Antalet elevtexter som sambedömdes var 85. Lärarna ägnade två heldagar åt arbetet med sambedömning.

Försöket med sambedömning gick till så att samtliga elever vid provtillfället skrev på särskilda papper som delades ut i skrivsalen, eller på datorer med internet avslaget. Eleverna skrev inte namn på sina texter, utan skrev namnen i namnfältet på framsidan av foldern ”Delprov C, Skrivuppgifter”. Därefter la eleverna sina texter in i foldern. När eleverna lämnade in sina skrivuppgifter kryssades deras namn av på en klasslista och foldrarna samlades i ett kuvert. Skrivuppgifter från elever som läste svenska som andraspråk lades i ett särskilt kuvert eftersom bedömningskriterierna för de båda svenskämnen skiljer sig åt en aning.

Samtliga elevtexter försågs sedan av provgruppen med kodnummer kopplade till namn på klasslistorna. Elevtexter för svenska utgick från en nummerserie och elevtexter för svenska som andraspråk fick en annan nummerserie. På detta sätt var alla texter oidentifierade men kopplade till en nyckel där nummer i efterhand kunde bytas mot namn.

Själva sambedömningen genomfördes så att de tre lärare som var utbildade i såväl svenska som svenska som andraspråk sambedömde de fjorton texter som skrivits av elever som läste detta ämne. Vid bedömningen utgick man från matrisen *Kvalitet i elevtext – bedömningsunderlag svenska som andraspråk* som finns i såväl det gröna häftet med lärarinformation som i det röda häftet med bedömningsanvisningar. Betyg sattes enligt den tiogradiga skalan som finns i slutet av bedömningsanvisningarna under rubriken *Sammanvägning av resultatet på delproven till ett provbetyg*. Lärarna läste text efter text och satte sina betyg. Därefter jämfördes de tre lärarnas uppfattningar och vid oenighet diskuterades texterna utifrån bedömningsmatrisen. Om viss oenighet kvarstod blev betyget en kompromiss mellan de satta betygen och när oenigheten i något enstaka fall var mer än ett par steg på den tiogradiga skalan fick även övriga två lärare vara med i diskussionen och bedömningen.

På motsvarande sätt sambedömdes elevtexterna som var skrivna av elever som läste svenska. Inledningsvis bedömdes de av de två lärare som inte var inblandade i bedömningen av andraspråkstexterna. Till sin hjälp hade de matrisen *Kvalitet i elevtext – bedömningsunderlag i svenska*. Vid oenighet gick man till väga på samma sätt som i vid bedömningen av svenska som andraspråkstexterna.

När svenska som andraspråkstexterna var bedömda bildade lärarna nya kombinationer och läste parvis respektive tre och tre. Så fort oenighet uppstod deltog samtliga i bedömningen.

Resultat

En sammanställning gjordes över hur samstämmiga lärarnas omdömen var av elevtexterna i första vändan, det vill säga innan texternas diskuterats och fått ett betyg. De visade sig då att interbedömarreabiliteten var mycket hög; korrelationen mellan lärarnas betyg låg på 0,80 och högre. Oftast hade de medverkande lärarna satt exakt samma betyg, och när bedömningen skiljde sig åt hamnade ändå bedömningen på samma betygssteg och det var mer frågan om det fanns utrymme för ett plus eller minus på betyget eller om det var ett betyg mitt på betygssteget. Men för sammanvägningens skull har det betydelse även med plus och minus just när det gäller bedömningen av det nationella provet.

Slutsats

Den goda överensstämmelsen kan tolkas som att lärarna på den här skolan har en bedömningsgemenskap och tänker lika angående bedömningen av elevtexter, även om de aldrig tidigare har arbetat på det här strukturerade sättet med proven.

Eleverna var mycket positiva till att få sina texter avidentifierade och bedömda av ett flertal olika lärare. De informerades om hur bedömningen skulle gå till i god tid inför provet och ingen elev uttryckte någon oro för upplägget. Känslan av rättvisa var större och någon negativ kritik mot upplägget framkom inte. Lärarna menade att varje elevs text framstod klarare med sina eventuella brister och kvaliteter när man inte alls visste vem skribenten var. Det var utvecklande och lärorikt att få ta del av kollegors sätt att tänka vid bedömning och även nyttigt att få diskutera vad som är kvalitet i elevtext med varandra när bedömningen skiljde sig åt. Alla bedömningsmatriser med elevernas kodnummer sparades, så att elever som ville diskutera det betyg texten fått kunde få se hur texten hamnat i matrisen. Detta var viktigt eftersom det ibland kunde vara så att undervisande lärare inte varit med och betygsatt enskilda elever i den egna klassen.

Bilaga

Resultat från ämnesproven i årskurs 9 vårterminen 2009

Ämnesproven i engelska, matematik och svenska/svenska som andraspråk i årskurs 9 är obligatoriska⁸ och resultaten används som ett av flera mått på måluppfyllelse i grundskolan. Ämnesproven genomfördes första gången vårterminen 1998. Skolverket har sedan dess samlat in resultaten. Mellan 1998 och 2002 samlades resultaten in från ett urval av skolor och sedan 2003 för samtliga elever i årskurs 9. För varje elev samlas uppgifter in om sammanvägt provresultat i svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik samt betyg för respektive delprov i engelska och svenska eller svenska som andraspråk. I matematik finns inga delprovsbetyg, där samlas istället elevens totala antal G-poäng och VG-poäng in.

Resultaten ger en bild av elevernas kunskapsnivå i slutet av grundskolan. Ämnesproven är svårare att jämföra över tid än betygen då det är olika prov från år till år. En större variation mellan åren är därför förväntad för proven jämfört med betygen.

Varje ämnesprov består av tre olika delprov och i varje ämne får eleven ett sammanvägt provresultat utifrån delproven. För att få ett sammanvägt provresultat måste eleven ha deltagit i samtliga delprov. Eleverna får även delprovresultat i alla ämnen utom matematik. I denna PM presenteras de övergripande delprovresultaten och de sammanvägda resultaten för respektive ämnesprov vårterminen 2009.

Deltagande i ämnesproven och bortfall

Av eleverna i årskurs 9 gjorde 88,1 procent samtliga ämnesprov och fick alltså sammanvägda provresultat i de tre ämnena engelska, svenska/svenska som andraspråk och matematik. Andelen elever som gjort samtliga delprov är något lägre i de kommunala skolorna jämfört med de fristående skolorna, 88,1 respektive 88,3 procent.

Andelen elever som fick ett sammanvägt provresultat varierar mellan 93 och 96 procent förutom i svenska som andraspråk där enbart 81,1 procent fick ett sammanvägt provresultat.

Andelen elever som inte gjort något av ämnesproven är 2,5 procent och vissa grupper är överrepresenterade bland dessa elever. Av elever med svensk bakgrund var det 1,8 procent som inte gjort något prov jämfört med elever

⁸ Grundskoleförordningen 7 kap. 10 § anger att ämnesproven i svenska, svenska som andraspråk, matematik och engelska i slutet av årskurs 9 för att bedöma elevernas kunskaper i relation till målen i ämnet och som stöd för betygssättning.

med utländsk bakgrund födda i Sverige och elever födda utomlands där 2,6 respektive 11,4 procent av eleverna inte gjort något delprov.

Föräldrarnas utbildningsnivå har också betydelse för om eleverna gjort proven eller inte. Av de elever med kortutbildade föräldrar, vilka högst är grundskoleutbildade, är det 9,6 procent som inte gjort något ämnesprov. Motsvarande för elever med föräldrar vars högsta utbildning är gymnasial och där minst en förälder har högskoleutbildning är 2,7 respektive 1,2 procent.

Det receptiva delprovet i engelska svårast

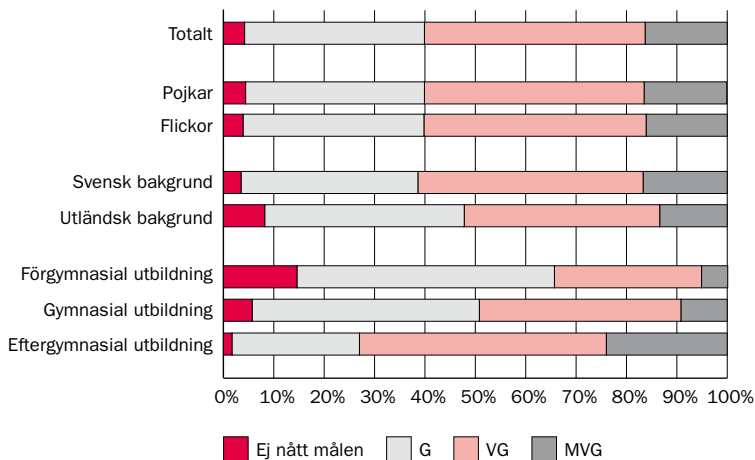
I det sammanvägda ämnesprovresultatet i engelska når 95,8 procent av eleverna målen. Mellan de olika delproven varierar andelen som når målen mellan 92,9 och 96,3 procent av eleverna. Totalt är det 4,2 procent som inte når målen för proven i engelska av de som gjort samtliga delprov. Det muntliga delprovet har lägst andel elever som inte når målen, 3,7 procent och det prov som har högst andel elever som inte når målen är det receptiva delprovet där 7,1 procent inte når målen. För det skriftliga delprovet är det 5,7 procent som inte når målen.

Andelen elever med utländsk bakgrund som inte når målen för ämnesproven i engelska är 8,2 procent, motsvarande för elever med svensk bakgrund är 3,5 procent. Elever med utländsk bakgrund når målen i lägre utsträckning än elever med svensk bakgrund i samtliga delprov. Skillnaderna mellan grupperna varierar dock mellan delproven.

Föräldrarnas utbildningsnivå är den bakgrundsfaktor som påverkar resultaten i engelska i störst utsträckning. Av de elever vars föräldrar har högst förgymnasial utbildning är det 14,6 procent som inte når målen, motsvarande bland elever med någon förälder som har eftergymnasial utbildning är 1,7 procent.

Föregående års sammanvägda provresultat uppvisade den lägsta andelen elever som inte uppnått målen sedan 2005 då sammanvägda resultat samlades in för första gången för samtliga elever i årskurs 9. I årets sammanvägda provresultat har andelen elever som inte når målen ökat något jämfört med föregående års resultat och är nu 4,2 procent. Andelen elever som inte når målen för ämnesproven i engelska har dock varit relativt stabila och har varierat mellan 3,7 och 4,5 procent mellan 2005 och 2009. Det receptiva delprovet har även tidigare år haft högst andel elever som inte nått målen där andelen har legat mellan 7 och 9 procent. För det muntliga provet har mellan 3 och 5 procent av eleverna inte nått målen över åren och motsvarande andelar för det skriftliga provet har varit 4 till 6 procent.

Diagram 1 Sammanvägt provresultat för ämnesproven i engelska, andel elever (%) totalt, per kön, svensk/utländsk bakgrund⁹ samt efter föräldrarnas högsta utbildningsnivå.



Eleverna i fristående skolor når målen i större utsträckning än elever i kommunala skolor. Andelen elever i kommunala skolor som inte når målen i engelska är 4,5 procent. Motsvarande andel för eleverna i fristående skolor är 1,9 procent.

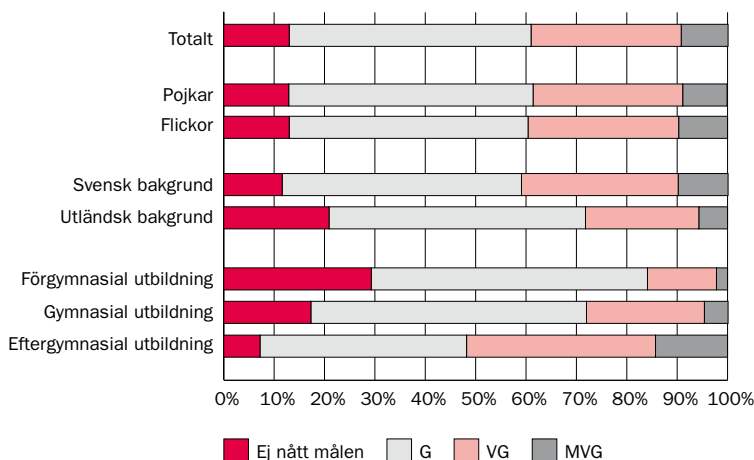
Föräldrarnas utbildningsnivå har stor betydelse för resultaten

I årets ämnesprov i matematik är andelen som når målen högre jämfört med föregående läsår. Andelen elever som når målen i matematik år 2009 är 87,0 procent jämfört med år 2008 då 83,5 procent av eleverna nådde målen i matematik. Mellan åren 2003 och 2009 har andelen elever som inte når målen i ämnesprovet för matematik varierat mellan 9,2 och 16,5 procent. Även om andelen elever som når målen är högre i år jämfört med föregående år så är andelen som når målen i matematik betydligt lägre jämfört med ämnesproven i engelska och svenska.

Bakgrundsfaktorerna svensk och utländsk bakgrund samt föräldrarnas utbildningsnivå påverkar elevernas resultat matematik. Av elever med svensk bakgrund når inte 11,6 procent målen och av elever med utländsk bakgrund är det 20,9 procent som inte når målen.

⁹ Elever med utländsk bakgrund avser elever födda utomlands samt elever födda i Sverige med båda föräldrarna födda utomlands.

Diagram 2 Provresultat för ämnesproven i matematik, andel elever (%) totalt, per kön, svensk/utländsk bakgrund¹⁰ samt efter föräldrarnas högsta utbildningsnivå.



Pojkar och flickor når målen i samma utsträckning i matematik där 87,1 respektive 87,0 procent når målen.

Däremot finns det stora skillnader i måluppfyllelse i matematik mellan elever vars föräldrar har olika utbildningsbakgrund. Bland elever med föräldrar som högst har förgymnasial utbildning är det 29,3 procent som inte uppnår målen i matematik. Motsvarande för elever med föräldrar som har högst gymnasial utbildning är 17,3 procent och elever där minst en förälder har eftergymnasial utbildning är 7,2 procent.

I de kommunala skolorna är det 13,4 procent av eleverna som inte når målen för ämnesproven i matematik medan motsvarande andel i fristående skolor är 9,5 procent.

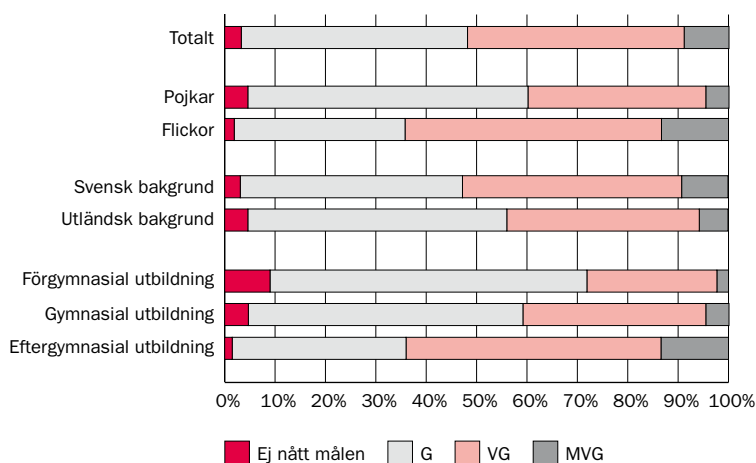
Läsförståelsen svåraste delprovet i svenska

Ämnesprovet i svenska är det prov eleverna klarar bäst där 96,7 procent av eleverna når målen. Andelen som inte når målen för det sammanvägda provresultatet är 3,3 procent. Mellan år 2005 och 2009 har denna andel varierat mellan 3,3 och 5,1 procent. Variationen i andelen elever som inte uppnår målen mellan delproven är stor. Det delprov eleverna klarar bäst är det muntliga delprovet och det delprov eleverna har svårast för är läsförståelsen. I det muntliga delprovet är det 2,2 procent av eleverna som inte når målen. Motsvarande för läsförståelseprovet och det skriftliga provet är 8,1 respektive 6,6 procent.

¹⁰ Elever med utländsk bakgrund avser elever födda utomlands samt elever födda i Sverige med båda föräldrarna födda utomlands.

Pojkarna når inte målen i samma utsträckning som flickorna i svenska. Bland pojkarna är det 4,6 procent som inte når målen, motsvarande för flickorna är 1,9 procent. Samtliga delprov klarar flickorna bättre än pojkarna. Delprovet som testar muntlig förmåga uppvisar minst skillnader mellan pojkar och flickor där 2,9 respektive 1,4 procent inte når målen. På delprovet skriftlig förmåga är skillnaderna störst där 9,0 procent av pojkarna och 4,0 procent av flickorna inte når målen. I läsförståelse når inte 10,1 procent av pojkarna och 6,1 procent av flickorna målen.

Diagram 3 Sammanvägt provresultat för ämnesproven i svenska, andel elever (%) totalt, per kön, svensk/utländsk bakgrund samt efter föräldrarnas högsta utbildningsnivå.



Många elever med utländsk bakgrund gör inte provet i svenska utan istället provet i svenska som andraspråk. Skillnaden i andel som inte uppnår målen mellan elever med svensk respektive utländsk bakgrund är liten.

Sedan 2003 har andelen elever som inte nått målen i de olika delproven i svenska varierat. I läsförståelseprovet har andelen varierat mellan 7 och 13 procent. För det skriftliga provet varierade andelen mellan 5 och 9 procent. För det muntliga provet däremot har andelen legat stabilt på omkring 2 till 3 procent under alla år.

Föräldrarnas utbildningsnivå har stor betydelse för hur eleverna uppnår målen i svenska. Bland elever med föräldrar som endast har förgymnasial utbildning är det 9,0 procent som inte når målen medan det bland elever som har minst en förälder med eftergymnasial utbildning är 1,5 procent som inte når målen.

Andelen elever som inte når målen i svenska är högre i kommunala skolor jämfört med fristående, 3,4 respektive 2,1 procent. Detta gäller för samtliga delprov.

I svenska som andraspråk klarar eleverna muntliga delprovet bäst

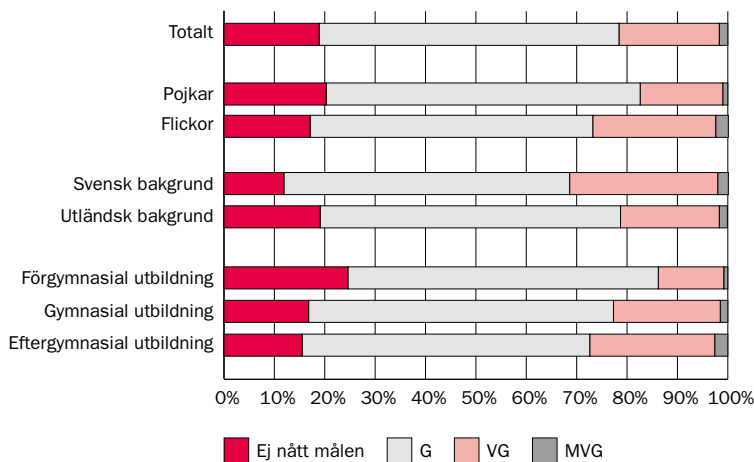
I svenska och svenska som andraspråk används samma prov men bedömningen av resultaten för eleverna som läser svenska som andraspråk görs utifrån ämnets egna kursplan.

Nästan 7 procent av alla elever, vilket motsvarar 7 338 elever, läser svenska som andraspråk i årskurs 9. Totalt 18,9 procent når inte målen i svenska som andraspråk. Mellan år 2005 och 2009 har denna andel varierat mellan 16,2 och 22,6 procent. Variationen mellan delproven är stor; i läsförståelse är det 35,2 procent och i delprovet skriftlig förmåga 20,6 procent som inte når målen. Delprovet som prövar muntlig förmåga klarar eleverna bäst där motsvarande andel är 10,7 procent.

För samtliga delprov i svenska som andraspråk förutom muntlig förmåga når flickorna målen i högre utsträckning än pojkarna. I det muntliga delprovet når inte 10,4 procent av pojkarna målet medan motsvarande för flickorna är 11,1 procent.

Det finns en skillnad mellan svensk och utländsk bakgrund i andelen elever som inte når målen i svenska som andraspråk, 11,9 respektive 19,1 procent. Elever med svensk bakgrund som läser svenska som andraspråk är en liten grupp vilka utgör drygt 3 procent av de elever som gjorde provet.

Diagram 4 Sammanvägt provresultat för ämnesproven i svenska som andraspråk, andel elever (%) totalt, per kön, svensk/utländsk bakgrund samt efter föräldrarnas högsta utbildningsnivå.



Stora skillnader mellan kommunerna

I genomsnitt är det 15,3 procent av eleverna i de kommunala skolorna som inte når målen för ämnesproven i minst ett ämne. I hälften av landets 290 kommuner är det 15,4 procent eller fler av eleverna som inte når målen i minst ett ämne.

Variationen i andelen elever som inte når målen är stor mellan de kommunala huvudmännen. Andelen elever som når målen varierar mellan drygt hälften och samtliga elever. I 9 kommuner är det en högre andel än 30 procent som inte når målen i minst ett ämne.

De kommunala skolor som är belägna i kommungruppen med färre än 12 500 invånare har den högsta andelen elever, 19,9 procent, som inte når målen i minst ett ämne. I kommungruppen förortskommuner är andelen lägst. Där når 11,5 procent av eleverna i de kommunala skolorna inte målen i minst ett ämne.

Tabeller på Skolverkets webbplats

Vill du se de aktuella tabellerna där uppgifterna är hämtade så hittar du dem på Skolverkets webbplats under "Statistik". Där finns statistik om ämnesproven i årskurs 9 för vårterminen 2009 på riks-, läns-, kommun- och skolnivå.

Skolverket

www.skolverket.se