

---

# Kursproven i gymnasieskolan

Engelska A och Engelska B 2001–2012



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

IPS/Projektet Nationella prov i främmande språk

*Skolverket*

---

Nationella kursprov för kurserna Engelska A och Engelska B genomfördes från höstterminen 2001 till och med vårterminen 2012 inom ramen för den kursutformade gymnasieskolans läroplan från 1994 (Lpf94) och enligt de reviderade kursplanerna 2000. Vårterminen 2012 genomförde endast ett mindre antal elever provet för Engelska A, eftersom majoriteten av eleverna då läste enligt den läroplan och den ämnesplan som trädde i kraft den 1 juli 2011 (GY11). Däremot var det vårterminen 2012 fortfarande en stor majoritet av eleverna som läste Engelska B enligt kursplan 2000.

Kursproven gavs under perioden två gånger per år och de allra flesta eleverna genomförde proven på vårterminen. Höstterminsproven bestod till största delen av delprov och uppgifter som använts tidigare, medan vårterminsproven, förutom en s.k. ankaruppgift, var nykonstruerade.

Syftet med de nationella proven var under perioden, och är alltjämt, att ge stöd för en likvärdig bedömning och betygssättning, även om formuleringarna över tid ändrats något. Sedan 2011 finns följande skrivning:

Syftet med de nationella proven är i huvudsak att:

- stödja en likvärdig och rättvis bedömning och betygssättning
- ge underlag för en analys av i vilken utsträckning kunskapskraven uppfylls på skolnivå, på huvudmannanivå och på nationell nivå

De nationella proven kan också bidra till:

- att konkretisera kursplanerna och ämnesplanerna
- en ökad måluppfyllelse för eleverna.

I denna rapport ges en tillbakablick på perioden från 2001 till 2012, och den inleds med en övergripande och generell beskrivning av de båda kursproven i relation till kursplaner 2000 och den kommunikativa och funktionella språksyn som dessa baseras på. Därefter kommenteras olika aspekter av kursproven för Engelska A och Engelska B var för sig.

## Grundläggande principer

Kursproven för Engelska A och Engelska B utvecklas på uppdrag av Skolverket vid Göteborgs universitet inom projektet NATIONella prov i Främmande Språk (NAFS). Proven är s.k. *proficiency tests* som syftar till att pröva och ge en bild av elevernas allmänna språkfärdighet oberoende av var, när och hur denna färdighet förvärvats. Planeringen och konstruktionen av proven baseras på analyser av de nationella styrdokumenterna och på nationell och internationell forskning kring språkinlärning och bedömning av språkfärdighet sammanfattade i ett antal gemensamma principer<sup>1</sup> för de nationella provmaterialen i språk.

De olika delarna i kursproven, *Focus: Reading*, *Focus: Listening*, *Focus: Speaking* och *Focus: Writing* anknyter också till Europarådets ramverk för språkinlärning och språkbedömning, *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning* (Council of Europe/Skolverket, 2009) med dess rubriceringar reception, interaktion och produktion. Detta dokument genomsyras av en handlingsorienterad språksyn, och de ämnesplaner i språk som trädde i kraft 2011 har en ännu starkare koppling än tidigare till detta internationellt betydelsefulla dokument.

Arbetet med proven sker i en kollaborativ process där ett stort antal elever och lärare deltar och lämnar värdefulla synpunkter vilket bidrar till provens kvalitet och validitet (Erickson & Åberg Bengtsson, 2012). De olika delarna i respektive prov prövas ut i stor skala på olika program vid slumpvis valda skolor i hela landet och inom vuxenutbildningen. Under arbetet med att ta fram ett kursprov sammanträder vid flera olika tillfällen referensgrupper. Dessa består, förutom provgruppen vid Göteborgs universitet, av erfarna lärare, lärarutbildare

---

<sup>1</sup> <http://www.nafs.gu.se/information/>

och forskare. Lärarna representerar såväl ungdomsskolan som vuxenutbildningen, olika kommuner, skolor och program. I gruppen ingår även referenter som har engelska som förstaspråk.

De produktiva/interaktiva delproven bedöms av lärarna med betyg utifrån så kallade *benchmarks*, det vill säga autentiska elevsamtal och elevtexter från utprovningarna. Dessa har analyserats och bedömts utifrån ett antal bedömningsfaktorer samt kursplanens mål och kriterier av en grupp erfarna bedömare, i vilken aktiva lärare ingår som referenter. Gruppens samlade bedömningar har sedan bildat underlag för de kommenterade exempeltexter och exempelsamtal som tillhandahålls med syfte att stödja lärarens bedömning.

## Förändringar i proven mellan 2001 och 2012

Kursproven i engelska utgör, som nämnts, en konkretisering av kursplanernas kommunikativa och funktionella språksyn. Denna språksyn ligger också till grund för ämnesplanen i engelska enligt GY11. Därför har inga stora förändringar gjorts i provens uppläggning varken under perioden 2001–2012 eller efter införandet av GY11. Dock kan nämnas att det muntliga delprovet i och med kursplaner 2000 blev obligatoriskt. Detta obligatorium möttes i början av en viss skepsis och det förekom kommentarer som *"Behöver inte denna del - vet vad eleverna kan"* och *"Vi har redan två muntliga presentationer som ingår i kursen - det räcker"*. De flesta kommentarerna gällde dock att det muntliga delprovet tog lång tid att genomföra och att det fanns organisatoriska svårigheter. Med åren har emellertid acceptansen ökat markant och delprovet anses numera av de allra flesta som en självklar del av provet, även om det fortfarande förekommer kommentarer om att den muntliga provningen är tidskrävande. Andelen lärare som i lärarenkäterna uppger att de spelar in elevprestationerna har ökat från ca 20 procent i början av 2000-talet till ca 50 procent 2013, vilket är glädjande med tanke på att möjligheterna till medbedömning och dokumentation därmed ökar.

I kursprovet för Engelska B introducerades vårterminen 2005 ett förberedelsematerial till delprovet *Focus: Writing*. Eleverna får förbereda sig inför provtillfället genom att läsa ett antal texter som behandlar olika aspekter av ett visst tema och under en förberedelselektion diskutera ämnet. Dock har eleverna inte tillgång till texthäftet, *Preparation Material*, vid provtillfället. Enligt lärarenkäterna är nästan alla lärare positiva, och många har under årens lopp påpekat att upplägget ligger i linje med det processinriktade sätt att arbeta som ofta tillämpas i ämnet.

## Insamlingar av resultat

Under perioden 2001–2012 gjordes årligen insamlingar av resultat från kursproven. Höstterminen 2011 gjorde Statistiska centralbyrån (SCB) för första gången för gymnasieskolan en totalinsamling av alla elevers provresultat. Dessförinnan gjordes urvalsinsamlingar, och mellan 2002 och vårterminen 2012 gjorde SCB endast insamlingar av resultat från vårterminsproven. SCB:s insamlingar ger information om provbetyg, preliminärt kursbetyg samt resultat på delprovsnivå, däremot inte om uppgifts- och *item*-nivån.

Som ett komplement samlar NAFS-projektet vid Göteborgs universitet efter vårterminsprovets genomförande in dels resultatprofiler, dels hela provhäften för elever födda vissa datum. Resultatprofilerna ligger bland annat till grund för den snabbrapportering av resultat som sedan 2008 publiceras på NAFS-projektets hemsida i början av hösten. De cirka 300 hela provhäften medger också kvalitativa och kvantitativa analyser av olika uppgifter, enskilda elevsvar och elevtexter.

I de följande två avsnitten diskuteras olika aspekter av kursproven för Engelska A och Engelska B med utgångspunkt från de ovan nämnda insamlingarna.

# Kursprovet för Engelska A – 2001–2011

I detta avsnitt kommer fokus att ligga på resultaten för sex valda elevprogram på kursprovet i Engelska A 2001–2011, samt det totala resultatet per år.

## Resultat på kursprovet för Engelska A 2001–2011 för sex program

De valda programmen är Barn- och fritidsprogrammet (BF), Elprogrammet (EC), Fordonsprogrammet (FP), Naturvetenskapliga programmet (NV), Samhällsvetenskapliga programmet (SP), och gymnasial vuxenutbildning (KX). Bakomliggande skäl till urvalet är att både yrkesförberedande (BF, EC och FP) och studieförberedande (NV och SP) program blir representerade. De två sistnämnda är också landets två största gymnasieprogram. Därutöver ingår i urvalet också vuxenutbildning som ur vissa aspekter, till exempel åldersstruktur, rekryteringsbas och studieorganisation, kan sägas utgöra ett delvis eget spår inom gymnasial utbildning. Kursprovet i Engelska A var under den rapporterade perioden inte obligatoriskt inom vuxenutbildningen, men starkt rekommenderat.

I föregående avsnitt nämndes att det vårterminen 2012 endast var ett mindre antal elever som genomförde provet för Engelska A eftersom majoriteten av eleverna då läste enligt den läroplan och den ämnesplan som trädde i kraft den 1 juli 2011 (GY11). För att ha tillgång till, och dra slutsatser av, storskaliga statistiska uppgifter diskuteras därför i denna rapport endast resultat från prov givna under vårterminerna till och med 2011, då populationerna var betydligt större.

Ett syfte är att studera utveckling över tid inom och mellan program i fråga om provbetyg i Engelska A för att om möjligt identifiera trender och göra försiktiga jämförelser över tid: Hur såg kunskapsutvecklingen ut för de olika programmen? Vilka slutsatser är möjliga att dra utifrån resultaten 2001–2011?

Det kvantitativa underlaget för rapporten utgörs av Statistiska centralbyråns insamling av provresultaten för Engelska A, varav en liten andel avser gymnasial vuxenutbildning. Som nämnts samlar provinstitutionen vid Göteborgs universitet dessutom efter provets genomförande in dels resultatprofiler, dels hela provhäften för elever födda vissa datum. Från och med höstterminen 2011 görs totalinsamling av provresultaten i landet, men under den rapporterade perioden 2001–2011 gjordes urvalsinsamlingar. Denna insamling visar, i absoluta tal och i procent, hur många elever som fick betygen Icke godkänt, Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt samt hur många provresultat som samlades in per program. Tabell 1 nedan anger antalet insamlade provresultat under den rapporterade perioden.

**Tabell 1:** Antal insamlade provresultat för Engelska A 2001–2011.

2001: 14 777	2006: 13 591	2009: 9 294
2002: 10 458	2007: 14 937	2010: 13 139
2003: 9 019	2008: 13 037	2011: 13 306
2004: 11 889		
2005: 14 170	(KÄLLA: Skolverkets statistik över orovbetyg för Engelska A 2001–2011.)	

Metoden som används i detta avsnitt är en kvantitativ genomgång av betygen på kursprovet i Engelska A per program för att få underlag för en kvalitativ analys. Provbetygen omräknas därför till medelbetyg på provet 2001–2011 per program i en skala från 1 till 4, där 1 står för Icke godkänt, 2 för Godkänt, 3 för Väl godkänt och 4 för Mycket väl godkänt.

## Resultat och diskussion

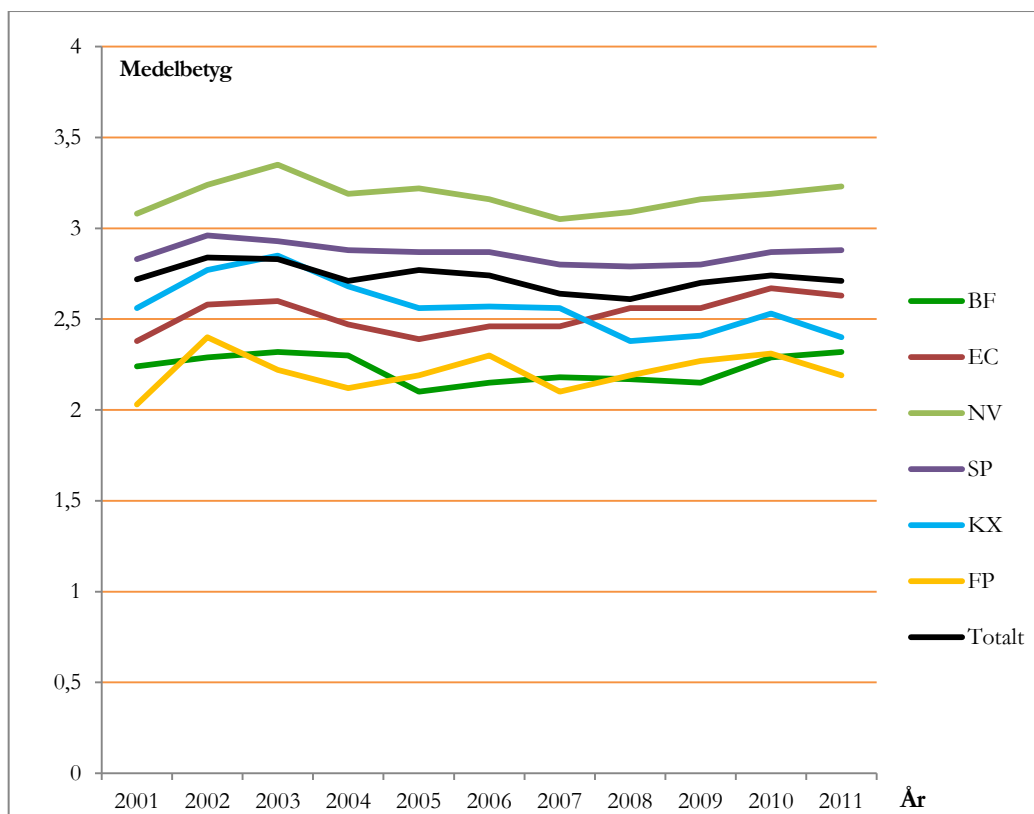
2002–2004 gjordes inte sammanräkning av delproven till ett sammanfattande provbetyg. Resultaten under detta intervall är därför sammanräknade i efterhand utifrån resultaten på de olika delproven. I Tabell 2 nedan visas medelbetygen på provet i Engelska A per program och totalt för samtliga nationella program 2001–2011, inklusive gymnasial vuxenutbildning.

**Tabell 2:** Medelbetyg på kursprovet i Engelska A 2001–2011 per valt program (Barn- och fritidsprogrammet (BF), Elprogrammet (EC), Naturvetenskapliga programmet (NV), Samhällsvetenskapliga programmet (SP) och elever inom vuxenutbildning (KX), samt totalt för samtliga nationella program inklusive gymnasial vuxenutbildning). KÄLLA: Skolverkets statistik över provbetyg för Engelska A 2001–2011.

År	BF (antal)	EC (antal)	FP (antal)	KX (antal)
2001	2.24 (497)	2.38 (397)	2.03 (226)	2.56 (760)
2002	2.29 (412)	2.58 (472)	2.40 (277)	2.77 (805)
2003	2.32 (246)	2.60 (336)	2.22 (244)	2.85 (654)
2004	2.30 (199)	2.47 (679)	2.12 (339)	2.68 (791)
2005	2.10 (507)	2.39 (346)	2.19 (370)	2.56 (606)
2006	2.15 (511)	2.46 (439)	2.30 (340)	2.57 (609)
2007	2.18 (583)	2.46 (747)	2.10 (453)	2.56 (304)
2008	2.17 (308)	2.56 (864)	2.19 (652)	2.38 (193)
2009	2.15 (124)	2.56 (225)	2.27 (177)	2.41 (615)
2010	2.29 (353)	2.67 (707)	2.31 (506)	2.53 (269)
2011	2.32 (276)	2.63 (743)	2.19 (705)	2.40 (435)
Medelvärde	2.23	2.52	2.21	2.57
Medianvärde	2.24	2.56	2.19	2.56
År	NV (antal)	SP (antal)	Totalt (antal)	
2001	3.08 (3024)	2.83 (4578)	2.72 (14777)	
2002	3.24 (1410)	2.96 (2637)	2.84 (10458)	
2003	3.35 (1190)	2.93 (2459)	2.83 (9019)	
2004	3.19 (1638)	2.88 (3302)	2.71 (11889)	
2005	3.22 (2137)	2.87 (4130)	2.77 (14170)	
2006	3.16 (2200)	2.87 (3714)	2.74 (13591)	
2007	3.05 (2006)	2.80 (3724)	2.64 (14937)	
2008	3.09 (1420)	2.79 (2487)	2.61 (13037)	
2009	3.16 (721)	2.80 (1133)	2.70 (9294)	
2010	3.19 (1573)	2.87 (3846)	2.74 (13139)	
2011	3.23 (1889)	2.88 (3690)	2.71 (13306)	
Medelvärde	3.18	2.86	2.73	
Medianvärde	3.19	2.87	2.72	

SP och NV är de största programmen med resultat för ibland över 4000 respektive 3000 elever från kursproven, men även övriga grupperingar bör kunna ge underlag för vissa jämförelser över tid. Här behöver nämnas att det finns ett bortfall av rapporterade resultat, varför eventuella slutsatser bör dras med stor försiktighet.

Resultatutvecklingen 2001–2011 per program i Tabell 2 kan tydliggöras i diagramform (Figur 1).



**Figur 1:** Resultatutveckling på provet i Engelska A 2001–2011 per valt program samt totalt för samtliga nationella program inklusive gymnasial vuxenutbildning. KÄLLA: Skolverkets statistik över provbetyg för Engelska A 2001–2011.

Beträffande de totala resultaten av de årliga insamlingarna (svart färg ovan) kan man notera en marginell spridning över perioden mellan 2.64 (2007) och 2.84 (2002). Denna resultatutveckling pekar på en rimligt stabil nivå över tid; ingångsvärdet 2001 (2.72) är i det närmaste identiskt med det avslutande värdet från 2011 (2.71).

Som nämnts ovan skedde urvalsinsamlingar under perioden, och man behöver vid analys av resultaten även ta hänsyn till bortfall i resultatrapportering på skolnivå. Provt tekniska aspekter, som exempelvis standardsättning, kan ha haft en mindre inverkan på provets svårighetsgrad över tid men generellt kan sägas att kursprovet i Engelska A tycks ha hållit en stabil nivå över tid. I Skolverkets resultatrapport *Avvikelser mellan provresultat och kursbetyg i gymnasieskolan* (Skolverket, 2013a) konstateras vidare att avvikelserna i Engelska A mellan provbetyg och kursbetyg har varit mycket små över tid. Detta skulle kunna bekräfta bilden av att provet i Engelska A håller en stabil nivå, och det tyder också på att provet har hög acceptans. Det senare bekräftas i de lärarenkäter som årligen samlas in i samband med att proven ges.

Bland de studieförberedande programmen ligger NV konsekvent på de högsta betygsvärdena och dess utveckling följer totalresultaten väl. Dock uppvisar NV 2011 ett något högre värde än ingångsåret 2001, till skillnad från totalresultatet. Resultatutvecklingen för SP följer också totalresultaten, med ett något högre värde än dessa och med endast marginella förändringar under perioden.

Fem av de sex studerade programmen i denna rapport uppvisar högre värden 2011 än 2001, vilket kan jämföras med totalresultatet som i princip ligger kvar på ingångsnivån. Av dessa fem står EC för den tydligaste uppgången, från 2.38 till 2.63. Under den rapporterade perioden tenderar EC att närma sig resultaten för SP, och att behålla eller öka avståndet till BF och FP. Att döma av de insamlade provresultaten 2001–2011 tycks det inte alltid befogat att likställa engelskkunskaper inom olika yrkesförberedande program, och inte heller att anta att elever på yrkesförberedande program generellt skulle ha betydligt sämre engelskkunskaper än elever som går studieförberedande utbildningar.

Vad beträffar uppgången för EC skulle man kunna spekulera kring orsaker, som till exempel förändrade rekryteringsbaser betingade av förändringar i samhället i stort. Med tanke på de osäkerhetsfaktorer som nämnts, till exempel bristen på totalinsamling och bortfallsfrekvenser, bör dock slutsatser dras med försiktighet.

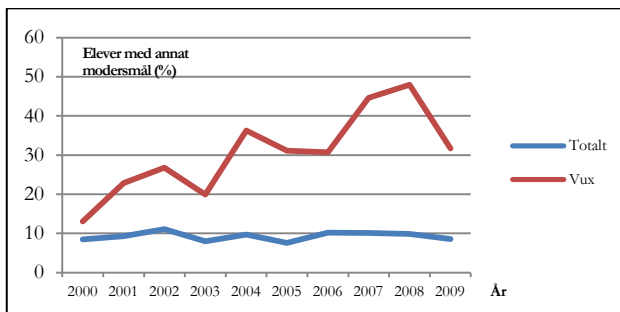
Resultaten från gymnasial vuxenutbildning (KX) avviker tydligt från övriga resultat 2001–2011. Efter att ha legat på sin högsta nivå 2003 (2.85) sjönk resultaten till 2.40 år 2011. Ett flertal samverkande faktorer kan ligga bakom denna utveckling. Enligt Skolverkets årliga PM om vuxenutbildning 2012 (Skolverket 2013b) hade andelen kursdeltagare som deltog i kurser utan schemalagd undervisning ökat kraftigt under en tioårsperiod. Skolverkets statistik från 2012 visade också att detta var vanligast inom gymnasial vuxenutbildning. I PM:et noterades även en 15-procentig ökning från 2004 till 2010 av antalet kursdeltagare som studerade i kurser med andra utbildningsanordnare, samt att endast 71 procent slutförde påbörjad kurs.

Rekryteringsbasen för vuxenutbildning torde också ha genomgått betydande förändringar under perioden: Kunskapslyftet, den statliga satsningen på arbetslösa vuxna med sammanlagt 110 000 vuxenutbildningsplatser, avslutades 2002, och 2006 skrevs reglerna om för så kallad konkurrenskomplettering inför antagning till högskolor, vilket gjorde det svårare att läsa upp tidigare godkända gymnasiebetyg. Detta kan förväntas ha haft konsekvenser för rekryteringen till vuxenutbildning. Hänsyn behöver också tas till andra bakomliggande faktorer, som andelen studerande med annat modersmål, vilken är betydligt högre inom vuxenutbildning än övrig gymnasial utbildning.

Fördelningen av elever med annat modersmål inom vuxenutbildning respektive totalt på gymnasial nivå 2000–2009 som skrev kursprovet i Engelska A framgår av SCB:s årliga insamlingar (Tabell 3 och Figur 2). Motsvarande statistik finns ej tillgänglig efter 2009.

Tabell 3: Elever med annat modersmål på gymnasiet, totalt för samtliga nationella program inklusive gymnasial vuxenutbildning 2000–2009. KÄLLA: Skolverkets statistik.

År	Insamling		Därav elever med annat modersmål		
	Totalt antal	Vux antal	Totalt (%)	Vux (%)	(%)
2000	8808	1616	752 (8,5)	211 (13,1)	
2001	16965	1203	1576 (9,3)	276 (22,9)	
2002	12031	1237	1333 (11,1)	332 (26,8)	
2003	10395	818	835 (8,0)	163 (19,9)	
2004	12948	942	1250 (9,7)	342 (36,3)	
2005	14875	697	1137 (7,6)	217 (31,1)	
2006	14949	784	1519 (10,2)	241 (30,7)	
2007	16629	435	1684 (10,1)	194 (44,6)	
2008	15807	354	1561 (9,9)	170 (48,0)	
2009	12267	879	1061 (8,6)	279 (31,7)	



Figur 2: Elever med annat modersmål på gymnasiet, totalt för samtliga nationella program inklusive gymnasial vuxenutbildning 2000–2009. KÄLLA: Skolverkets statistik.

I Skolverkets resultatrapport, *Gymnasieskolans kursprov – En resultatredovisning*, från vårterminen 2006, gjordes jämförelser mellan elever med annat modersmål och elever med svenska som modersmål, och man konstaterade att de förstnämnda presterade sämre på kursprovet för Engelska A. Skillnaderna var störst när det gällde de receptiva delproven och minst vad gällde det muntliga delprovet. Resonemang fördes kring tänkbare orsaker till att det, trots att provet är enspråkigt engelskt och i det avseendet lika för alla elever, ändå var tydliga skillnader mellan grupperna. Vidare diskuterades konsekvenser av en eventuell senare start med engelskstudier och av typologiskt avstånd mellan modersmålet och svenskan, något som även studerats och problematiserats av Sölve Ohlander (2009), professor i engelska vid Göteborgs universitet. Man underströk också att elever med svenska som modersmål, i vardagen, under lång tid, exponerats för engelska via olika media, något som inte är lika vanligt bland elever som inte vuxit upp i Sverige, och refererade till Skolverkets rapport *Engelska i åtta europeiska länder - en undersökning av ungdomars kunskaper och uppfattningar* (Skolverket, 2004). I Skolverkets rapport väcktes även frågan huruvida läromedel och undervisning hade en tendens att utgå främst från behov hos elever med svenska som modersmål.

De tänkbare orsaker som här tagits upp för att förklara sjunkande resultat för gymnasial vuxenutbildning – mindre schemalagd undervisning, olika utbildningsanordnare, en stor andel studerande med annat modersmål än svenska, senare start med engelskstudier, typologiskt avstånd och förändrad rekryteringsbas – kan ha ett visst förklaringsvärde. Även här bör dock slutsatser dras med försiktighet med hänsyn till bristen på totalinsamling, bortfallsfrekvenser, relativt höga avbrottsfrekvenser samt det faktum att kursprovet inte var obligatoriskt i vuxenutbildningen under den studerade perioden.

## Summering av resultaten i ett internationellt perspektiv

Hur står sig då svenska gymnasieelever i en internationell jämförelse i fråga om färdigheter i engelska språket? De storskaliga internationella kunskapsmätningarna PISA, PIRLS och TIMSS fokuserar kunskaper i matematik, naturorienterade ämnen och *literacy* (läsförståelse på modersmålet), och i dessa förmågor visar svenska elever nedåtgående kurvor sedan 1990-talets början (Skolverket, 2009). Bilden är dock en annan när det gäller engelska.

2012 publicerades resultaten från den hittills mest ambitiösa europeiska studie som gjorts över elevers kunskaper i främmande språk, bl.a. engelska, *The European Survey on Language Competences (ESLC)*, på svenska *Internationella språkstudien*, vilken på uppdrag av EU-kommissionen testade läsförståelse, hörförståelse och skriftlig produktion i ett flertal europeiska länder. Omkring 53 000 elever i 16 deltagande länder – varav ca 1800 svenska elever i årskurs 9 – deltog i huvudstudien under 2011, och befann sig då i avslutande obligatorisk årskurs eller första året inom frivillig skolform (Sverige åk 9). De deltagande länder i studien som hade engelska som första främmande språk i undervisningen var Belgien, Bulgarien, Estland, Frankrike, Grekland, Kroatien, Malta, Nederländerna, Polen, Portugal, Slovenien, Spanien och Sverige. Man använde referensnivåerna A1 till B2 enligt *Gemensam europeisk referensram för språk (GERS)* för bedömningarna; dessa referensnivåer är ett mått på språklig kompetens och beskriver vilka färdigheter som krävs för varje nivå. På A-nivåerna befinner sig nybörjare, på B-nivåerna självständiga användare och på C-nivåerna avancerade användare.

Resultaten från ESLC redovisades på svenska i *Internationella språkstudien 2011* (Skolverket, 2012a). Man fann där att Sverige och Malta hade en jämförelsevis mycket stor andel elever som presterat på den högsta nivån i studien, nämligen B2 i förmågan *läsa*, och att detta mönster återkom i resultaten för förmågan *lyssna*, där med ännu bättre resultat för Sveriges del. En klar majoritet av de svenska eleverna, 77 procent, presterade på nivå B2, och svenska 15-åringar hade bättre resultat på de receptiva färdigheterna (*läsa* respektive *lyssna*), än samtliga andra deltagande länder, däribland Malta där engelska är ett officiellt språk. Resultaten för *skriva* var lägre, men fortfarande på andra plats bland de deltagande länderna (med de bästa resultaten för Malta).

I en analys av den internationella studien ur ett svenskt perspektiv, *Bedömning av språklig kompetens* (Skolverket, 2012b), fann man att det som prövats i studien stämde väl med intentionerna i de svenska styrdokumenterna, inte minst avseende den kommunikativa, funktionella och handlingsorienterade syn på språklig kompetens som beskrivs i GERS. Uppgifterna i momenten *skriva* skilde sig dock betydligt från det som prövas i de svenska nationella proven (mer styrda, krav på kortare texter samt mer explicit fokus på språkriktighet).

Utfallet av kursprovet i Engelska A 2001–2011 som redovisats i detta avsnitt gav, bland totalt insamlade provbetyg, medel- respektive medianvärden på 2.73 respektive 2.72, alltså tämligen nära betygssteget Väl godkänt. I Skolverkets kommentarmaterial för ämnet engelska i gymnasieskolan (Skolverket, 2011a) beskrivs ingångsnivån för betyget E i Engelska 5, vilken motsvarar ingångsnivån för betyget Godkänt i Engelska A, som nivån B1 (hög) utifrån GERS referensnivåer. Eftersom totalresultaten på kursprovet under den rapporterade perioden visade på en betygsnivå i närheten av Väl godkänt skulle med andra ord resultaten från den internationella studien och från kursprovet i Engelska A 2001–2011 kunna sägas korrelera tämligen väl.

Avslutningsvis kan konstateras att totalresultaten på kursprovet i Engelska A tycks ha legat på en stabil nivå under den rapporterade perioden, även med hänsyn tagen till vissa osäkerhetsfaktorer. Underlaget torde även ge belägg för att påstå att svenska elever på den lägre gymnasiala nivå som motsvaras av Engelska A (och senare Engelska 5) har mycket goda kunskaper i engelska, en slutsats som bekräftas av den ovan nämnda europeiska jämförelsen.



# Kursprovet för Engelska B – 2001–2012

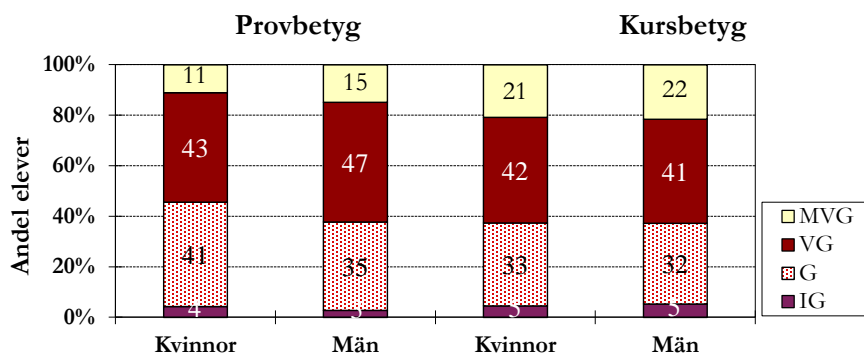
I detta avsnitt kommer fokus att ligga på resultaten på kursprovet i Engelska B under perioden 2001–2012 utifrån könsskillnader i resultat. Endast prov givna under vårterminerna kommer att diskuteras.

## Mäns och kvinnors resultat på kursprovet i Engelska B

De tidigare nämnda resultatinsamlingarna ger möjlighet till analyser av olika slag, och en aspekt som belysts i de rapporter som årligen skrivits angående Engelska B är skillnaden mellan manliga och kvinnliga elevers resultat. Analysen bygger dels på deskriptiva analyser utifrån lösningsfrekvenser (medelvärde uttryckt i procent) och spridningsmått på olika delprov och uppgifter, dels på SCB-data angående andelen elever som fått betygen Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt på de olika delproven, provbetyg och preliminärt kursbetyg. Det vore naturligtvis möjligt att analysera resultaten även med hjälp av andra metoder, men deskriptiva analyser enligt ovan ger en bra bild av hur väl elever klarar av olika uppgifter, och de SCB-data som bygger på totalinsamlingar under åren 2011–2012 visar sig stämma väl med de tidigare urvalsinsamlingarna.

En genomgående observation är att de manliga eleverna lyckas bättre på de receptiva uppgifterna, det vill säga på läs- respektive hörförståelse. I rapporten om kursprovet för Engelska B för höstterminen 2001, alltså i början av den rapporterade perioden, står följande: ”Som framgår av figur 4.2.1 lyckas männen bättre på de receptiva färdigheterna i kursprovet medan kvinnorna har bättre resultat på de produktiva. I provbetyget är betygsfördelningen mellan könen ganska jämn, men vad gäller kursbetyget får kvinnorna totalt sett något bättre betyg än männen”.

Tendensen beträffande de receptiva delproven kvarstår över perioden, men könsskillnaderna angående de produktiva delproven d.v.s. *Focus: Speaking* och *Focus: Writing* är mot slutet av perioden små och de manliga och kvinnliga eleverna presterar ofta lika bra; ibland har männen något bättre resultat även på produktion och interaktion. Det innebär att det genomgående finns en skillnad till männens fördel i provbetyget. I resultatredovisningen från vårterminen 2012 finns nedanstående figur som visar att det finns en tydlig skillnad mellan kvinnors och mäns provbetyg, men att motsvarande skillnad mellan könen vad gäller det preliminära kursbetyget inte föreligger.



Figur 1. Jämförelse mellan kvinnors och mäns provbetyg respektive kursbetyg, vårterminen 2012. Resultat för drygt 52 000 elever redovisas.

Att kvinnorna oftare än männen får ett högre kursbetyg än provbetyg i Engelska B visas också i Skolverkets översikt över nationella prov från åren 2008–2011, *Skillnader mellan kursbetyg och provbetyg* (Skolverket, 2011b). Där påtalas också att de manliga eleverna i större utsträckning än de kvinnliga får ett lägre kursbetyg än provbetyg.

I resultatredovisningarna har under perioden diskuterats vilka orsaker som kan ligga bakom könsskillnaderna i Engelska B. I Engelska A finns i regel obetydliga skillnader mellan kvinnliga och manliga elevers provbetyg, och detsamma gäller för grundskolans årskurs 9. Resultaten från kursprovet i åk 6 från 2012 och 2013 visar inga skillnader mellan flickors och pojkars resultat (se vidare Skolverkets hemsida under Statistik och utvärdering och resultatredovisningarna för respektive prov). En av flera förklaringar till att skillnaderna mellan könen är större i Engelska B än i Engelska A och grundskolan skulle kunna vara att de elever som läser Engelska B utgör en selekterad grupp. Kursen, liksom kursprovet, är obligatorisk för elever på de estetiska, naturvetenskapliga, samhällsvetenskapliga och tekniska programmen medan det är valbart på övriga program. En orsak skulle alltså

kunna vara att pojkar med sämre kunskaper i engelska på övriga program i mindre utsträckning väljer att läsa Engelska B (numera Engelska 6).

## Resultat på enskilda uppgifter

En ambition vid konstruktionen av de receptiva delproven i språk är att proven ska vara så allsidiga som möjligt beträffande både innehåll och svarsformat för att ge elever med olika språkfärdighetsprofiler möjlighet att komma till sin rätt. Det innebär t.ex. att det finns uppgifter med flervalsalternativ eller av matchningskaraktär och uppgifter där eleverna ska ge kortfattade svar med egna ord. Noggranna överväganden görs för att undvika *bias*, d.v.s. att vissa elever systematiskt gynnas eller missgynnas. Bl.a. används texter och inspelningar från olika delar av världen där engelska används och genusperspektivet beaktas vid utvecklingen av proven. I samband med utprovningarna av de olika uppgifterna för läs- och hörförståelse görs analyser av hur väl män och kvinnor lyckas på de olika uppgifterna. Liknande analys görs också av de insamlade elevhäftena efter genomfört prov.

Innan uppgifterna kommer in i det slutliga provet prövas de ut i olika versioner med en s.k. ankaruppgift i varje version. Denna används för att ge en indikation om sammansättningen av utprovninggruppen, så att man kan göra en bedömning av svårighetsgraden på uppgifterna. Med något enstaka undantag har de manliga eleverna under åren haft bättre resultat även på denna ankaruppgift.

Beträffande kursproven i Engelska B kan konstateras att de manliga eleverna presterade bättre på så gott som samtliga uppgifter i de receptiva delproven under hela perioden. Könsskillnaderna är minst beträffande de långa läsförståelsetexterna och de långa hörförståelseuppgifterna. Dessa har ett blandat svarsformat med både flervalsfrågor och öppna svar i vilka eleven får svara med ett eller flera ord. Under åren 2002–2004 fanns ingen skillnad mellan könen på de långa läsförståelseuppgifterna, och 2002–2003 gällde det också de långa hörförståelseuppgifterna. Vid ett tillfälle hade de kvinnliga eleverna ett något bättre resultat på de sistnämnda. Därefter har de manliga eleverna haft ett bättre resultat även om skillnaden ibland är liten.

Störst är skillnaden mellan kvinnliga och manliga elevers resultat på korta, informationstäta uppgifter med flervalsalternativ eller matchning. Exempel på sådana uppgifter är t.ex. läsförståelseuppgifterna *Mini-texts* och *Find the Context*, och beträffande hörförståelse kan nämnas uppgifter av typen *News Items* eller *What's the Topic?*. Dessa uppgifter är ofta hämtade från nyhetsartiklar eller reportage och har i regel ett ganska avancerat ordförråd. I dessa uppgifter är ett stort ordförråd troligen mera utslagsgivande. Sambandet mellan god läsförståelse och ett stort ordförråd är väl dokumenterat i forskning (se forskningsöversikt bl.a. i Grabe, 2009). I Engelska B är det innehåll som behandlas mera abstrakt och komplext än på lägre nivåer, och följaktligen är också ordförrådet i texter och hörförståelseuppgifter mera krävande. Innehållet relateras i större utsträckning än på lägre nivåer till ämnen som rör samhällsfrågor, yrkesliv och studier och mindre till den personliga domänen. Detta uttrycks ännu tydligare i det centrala innehållet i ämnesplanen för Engelska 6 i GY11.

Beträffande hörförståelse krävs dessutom att ordförrådet är mer automatiserat (Buck, 2000). Kraven på en automatiserad förmåga ställs på sin spets i ett hörförståelseprov, där den som lyssnar inte kan kontrollera bearbetningen av inflödet av språk på samma sätt som i ett läsförståelseprov, där läsaren kan gå tillbaka i texten och läsa om valda delar. Automatiseringen gäller alla delar av språket som t.ex. en persons ordförråd; hörfrekventa ord har kanske hunnit bli automatiserade medan lågfrekventa ord ännu inte har blivit det. Detsamma gäller förtrogenheten med komplicerade syntaktiska konstruktioner eller en viss accent eller dialekt. När elever tycker att någon talar för snabbt beror det i regel på bristande automatiserad förmåga att ta till sig det man hör, vilket i sin tur hänger ihop med färdighetsnivån.

I proven ingår ibland också lucktexter som prövar förmågan att förstå sammanhang. Eleverna läser en text där enstaka ord saknas och fyller i de ord som passar i sammanhanget. De ord som ska fyllas i är ofta frekventa ord och själva texten är i regel inte avancerad. Med något undantag (vårterminen 2003) har de manliga eleverna under åren haft bättre resultat även på dessa uppgifter.

Sammanfattningsvis kan konstateras att de manliga eleverna under perioden nått ett bättre resultat på de allra flesta uppgifterna i de receptiva delproven, och i de få fall där det finns könsskillnader till kvinnornas fördel är de små.

## Möjliga förklaringar till skillnaden i resultat på kursprovet

I resultatredovisningarna under perioden har orsaker till de manliga elevernas genomgående bättre resultat på de receptiva delproven diskuterats. En orsak som lyfts fram är att det kan bero på ett bredare och mer avancerat ordförråd och frågan har ställts om detta i sin tur kan härledas till fritidsaktiviteter utanför skolan. Att det bland gymnasieelever i Sverige finns könsskillnader beträffande ordförråd till männens fördel har visats bl.a. i en studie angående utvecklingen av ordförrådet hos CLIL<sup>2</sup>-elever på gymnasienivå i jämförelse med elever som enbart läste engelska som ett separat ämne (Sylvén, 2004). En av slutsatserna var att de elever som läser engelska texter utanför skolan, oavsett om de går i CLIL-klasser eller inte, var de som utvecklade sitt ordförråd mest och att de manliga eleverna hade ett större ordförråd än de kvinnliga.

I en senare doktorsavhandling (Sundqvist, 2009) visas ett positivt samband mellan den totala tid ungdomar i grundskolans årskurs 9 ägnar sig åt ”fritidsengelska” och deras muntliga färdighet i engelska samt storleken på deras engelska ordförråd. Enligt Sundqvist påverkas pojkarnas resultat i engelska mer positivt av fritidsengelska än flickornas. Pojkarna ägnar mer tid åt engelska på fritiden och då framför allt åt läsning, dataspelande och surfande på Internet. Sådana sysselsättningar verkar ha en större positiv inverkan på ordförrådet än aktiviteter som att lyssna på musik och titta på film och TV, vilket flickorna i studien i större utsträckning föredrar. I ytterligare studier, redovisade bl.a. av Sundqvist och Sylvén (2012), har visats att interaktiva dataspel, som i större utsträckning spelas av pojkar, har en positiv inverkan på språkfärdigheten och i synnerhet ordförrådet.

Ovan påpekades vikten av variation beträffande både innehåll och svarsformat för att ge olika elever möjlighet att komma till sin rätt. En tendens som märkts i kursproven i engelska men även har konstaterats i internationella studier (Bolger & Kellaghan, 1990) är att manliga elever presterar bättre på uppgifter med flervalsfrågor, inklusive matchning, medan kvinnliga elever lyckas bättre på uppgifter där man får svara med egna ord. En orsak som nämns är att pojkar i fråga om flervalsfrågor verkar ha en större benägenhet att gissa när de är osäkra på svaret. Se också ovan om betydelsen av ett mer avancerat ordförråd.

## Skillnaden mellan provbetyg och kursbetyg

När hänsyn tas även till annat betygsunderlag än det nationella provet inför den slutliga betygssättningen i engelska tycks det gynna de kvinnliga eleverna. Orsakerna till detta behöver problematiseras och diskuteras mer. En fråga som ställts i resultatredovisningarna under perioden är t.ex. om de manliga eleverna behöver bättre stöd för att organisera sina studier så att de kan dokumentera och visa sina kunskaper i andra sammanhang än det nationella provet. I Skolverkets rapport *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker* diskuteras liknande frågor och möjliga förklaringar till könsskillnaderna (Wernersson, 2010). En av de förklaringar som nämns i rapporten är skillnader i pojkars och flickors förhållningssätt till skolan och olika arbetssätt: *”Flickor lägger ner mera tid, arbete och engagemang i skolarbetet och har mera effektiva arbetssätt.”* (s. 58).

## Frågor som behöver diskuteras mer

Är det så att de manliga eleverna inte får utdelning för den språkfärdighet de faktiskt visar att de har genom kursprovet och som de delvis kan ha tillägnat sig utanför skolan, medan de kvinnliga eleverna som har ett sämre provresultat i större utsträckning får utdelning för arbete nedlagt på andra uppgifter i kursen?

Om det å andra sidan är så att de kvinnliga eleverna generellt har ett sämre ordförråd, vilket kan leda till ett sämre resultat på det nationella kursprovet i Engelska B/6 och i förlängningen verka hämmande på framtida studier, hur medvetandegörs de då i skolan om vikten av att utöka sitt ordförråd för att kunna tillgodogöra sig mer avancerade texter? I vilken mån kompenserar undervisningen för att flickor i allmänhet tycks exponeras för en mindre avancerad engelska på fritiden? Som alltid när man generaliserar måste man förstås komma ihåg att det finns många enskilda individer som är undantag från statistiska resultat. Dock är den generella bilden tydlig om man beaktar resultaten från kursproven i Engelska B under åren 2001–2012, och trenden kvarstår

---

<sup>2</sup> Content and Language Integrated Learning (ibland även refererat till som SPRINT)

beträffande resultaten på kursprovet för Engelska 6 (GY11) vårterminen 2013. Frågorna behöver diskuteras vidare, inte minst ur ett didaktiskt perspektiv.

## Referenser

- Bolger, N. & Kellaghan, T. (1990). Method of Measurement and Gender Differences in Scholastic Achievement. In *Journal of Educational Measurement*, Vol.27, No. 2 (pp.165-174)
- Buck, G. (2003). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press. Council of Europe/Skolverket. (2009). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning, bedömning*. Hämtad 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/sb/d/2622>
- Erickson, G. & Åberg Bengtsson, L. (2012). A Collaborative Approach to National Test Development. I Tsagari, D. & Csépes, I. (red.), *Collaboration in Language Testing and Assessment* (s. 93- 108). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- European Commission/SurveyLang (2012). *First European Survey on Language Competences: Final Report*. Hämtad 2014-01-27 från <https://crell.jrc.ec.europa.eu/?q=article/eslc-database>
- Grabe, W. (2009). Teaching and Testing Reading. I Long, M. H. & Doughty, C.J. (eds). *The Handbook of Language Teaching* (s.441-462). Chichester:Wiley & Blackwell
- Ohlander, S. (2009). "Swedish" vs. "Non-Swedish". Immigrant Background and Cross-linguistic Influence in the Learning of English as a Foreign Language. I *Moderna språk 2009:1*
- Skolverket (2001–2011). Statistik över provbetyg för Engelska A.
- Skolverket (2004). *Engelska i åtta europeiska länder – en undersökning av ungdomars kunskaper och uppfattningar*. Hämtad 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer>
- Skolverket (2006). *Gymnasieskolans kursprov, vt 2006 – En resultatredovisning*. Hämtad 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov-bedomningsstod/gymnasial-utbildning/kursprov/resultat-av-kursproven/kursprovens-resultatrapporter>
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Hämtad 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer>
- Skolverket (2011a). Skolverkets kommentarmaterial för ämnet engelska. Hämtat 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/eng?tos=gy&subjectCode=ENG&lang=sv>
- Skolverket (2011b). *Skillnader mellan kursbetyg och provbetyg*. Hämtat 2013-12-12 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/analyser-och-utvarderingar/prov-betyg-och-kunskapsbedomning/skillnaden-mellan-kursbetyg-och-provbetyg-1.178386>
- Skolverket (2012a). *Internationella språkstudien 2011*. Hämtad 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/analyser-och-utvarderingar/sprak-och-kultur/internationella-sprakstudien-2011-1.177701>
- Skolverket (2012b). *Bedömning av språklig kompetens*. Hämtad 2014-01-29 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/analyser-och-utvarderingar/sprak-och-kultur/internationella-sprakstudien-2011-1.177701>
- Skolverket (2013a). *Avvikelser mellan provresultat och kursbetyg i gymnasieskolan*. Hämtad 2014-01-29 från

<http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov-bedomningsstod/gymnasial-utbildning/kursprov/resultat-av-kursproven/kursprovens-resultatrapporter>

Skolverket (2013b). *Elever och studieresultat i komvux 2012*. Hämtad 2014-01-30 från <http://www.skolverket.se/2.5248/get?q=Elever+och+studieresultat+i+komvux>

Sundquist, P. & Sylvén, L. K. (2012). World of VocCraft: Computer Games and Swedish Learners' L2 Vocabulary. In Reinders, Hayo (Ed.), *Digital Games in Language Learning and Teaching* (pp. 189-209). Basingstoke: Palgrave MacMillan.

Sundqvist, P. (2009). *Extramural English Matters – Out-of-School English and Its Impact on Swedish Ninth Graders - Oral Proficiency and Vocabulary*. Dissertation. Karlstad: Karlstad University Studies 2009:55. Hämtad 2014-01-31 från [http://www.kau.se/testing-talk/extramural-english-matters-out-school-english-and-its-impact-on-swedish-ninth-graders%E2%80%99-](http://www.kau.se/testing-talk/extramural-english-matters-out-school-english-and-its-impact-on-swedish-ninth-graders%E2%80%99)

Sylvén, L. K. (2004). *Teaching in English or English Teaching? On the effects of content and language integrated learning on Swedish learners' incidental vocabulary acquisition*. Doctoral Dissertation at Göteborg university. Acta Universitatis Gothoburgensis

Wernersson, I. (2010). *Könsskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker*. Stockholm: SOU 2010:51. Hämtad 2014-01-30 från <http://www.regeringen.se/sb/d/12492/a/149137>